

Lei nº

, de de

de 2003

Aprova o Plano Estadual de Educação do Estado de São Paulo.

O Governador do Estado de São Paulo:

Faço saber que a Assembléia Legislativa decreta e eu promulgo a seguinte lei:

Artigo 1º - Fica aprovado o Plano Estadual de Educação, constante do documento anexo, com duração de 10 (dez) anos.

Artigo 2º - O Plano Estadual de Educação poderá servir de base para elaboração dos planos decenais dos Municípios.

Artigo 3º - O Estado estabelecerá os mecanismos necessários ao acompanhamento das metas constantes do Plano Estadual de Educação.

Artigo 4º - Os planos plurianuais do Estado serão elaborados de modo a dar suporte às metas constantes do Plano Estadual de Educação.

Parágrafo único - Os Municípios poderão integrar aos seus planos plurianuais as metas previstas no “caput”.

Artigo 5º - O Estado, em articulação com os Municípios, empenhar-se-á na divulgação deste Plano e na progressiva realização de seus objetivos e metas para que a sociedade o conheça amplamente e acompanhe sua implementação.

Artigo 6º - As despesas com a execução desta lei ficarão por conta das dotações financeiras próprias, consignadas no Orçamento vigente, suplementadas se necessário.

Artigo 7º - Esta lei entra em vigor na data da sua publicação.

Geraldo Alckmin

ÍNDICE

	Pág.
I - INTRODUÇÃO	04
1. Justificativa	04
2. Histórico	05
3. Processo Democrático	08
4. Diretrizes, Objetivos e Prioridades	10
II – NÍVEIS DE ENSINO	
A – EDUCAÇÃO BÁSICA	
1. Educação Infantil	13
1.1 Diagnóstico	13
1.2 Diretrizes político-pedagógicas	16
1.3 Objetivos e Metas	17
2. Ensino Fundamental	20
2.1 Diagnóstico	20
2.2 Diretrizes político-pedagógicas	26
2.3 Objetivos e Metas	28
3. Ensino Médio	31
3.1 Diagnóstico	31
3.2 Diretrizes político-pedagógicas	34
3.3 Objetivos e Metas	36
B – EDUCAÇÃO SUPERIOR	
4. Educação Superior	38
4.1 Diagnóstico	38
4.2 Diretrizes político-pedagógicas	46
4.3 Objetivos e Metas	47
III – MODALIDADES DE ENSINO	
5. Educação de Jovens e Adultos	49
5.1 Diagnóstico	49
5.2 Diretrizes político-pedagógicas	54
5.3 Objetivos e Metas	55

6.	Educação a Distância e Tecnologias	58
	Educacionais	
6.1	Diagnóstico	58
6.2	Diretrizes político-pedagógicas	59
6.3	Objetivos e Metas	60
7.	Educação Profissional	62
7.1	Diagnóstico	62
7.2	Diretrizes político-pedagógicas	65
7.3	Objetivos e Metas	69
8.	Educação Especial	71
8.1	Diagnóstico	71
8.2	Diretrizes político-pedagógicas	73
8.3	Objetivos e Metas	75
9.	Educação Indígena	79
9.1	Diagnóstico	79
9.2	Diretrizes político-pedagógicas	81
9.3	Objetivos e Metas	82
IV – ATENDIMENTO A JOVENS EM CONFLITO COM A LEI		
10.	Atendimento a jovens em conflito com a lei	85
10.1	Diagnóstico	85
10.2	Diretrizes político-pedagógicas	90
10.3	Objetivos e Metas	95
V – MAGISTÉRIO EM EDUCAÇÃO BÁSICA		
11.	Formação dos Professores e Valorização do Magistério	97
11.1	Diagnóstico	97
11.2	Diretrizes político-pedagógicas	103
11.3	Objetivos e Metas	106
VI - FINANCIAMENTO E GESTÃO DA EDUCAÇÃO		
12.	Financiamento e Gestão da Educação	108
12.1	Diagnóstico	108
12.2	Diretrizes político-pedagógicas	118

12.3	Objetivos e Metas	121
VII	– ACOMPANHAMENTO E AVALIAÇÃO	
13.	Acompanhamento e Avaliação	127
13.1	Objetivos e Metas	128

PLANO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO - PEE

I – INTRODUÇÃO

Definem-se continuamente para todas as atividades os graus de prioridade e urgências, a partir das circunstâncias que se acrescentam incessantemente. No processo educacional regular, as necessidades devem ser supridas nas fases adequadas da vida das crianças e dos jovens e adotam-se procedimentos que visam à redução ou eliminação de defasagens individuais e grupais.

Incrementam-se os resultados educacionais com a utilização de técnicas modernas, que se valem dos recursos gerados pela ciência e tecnologia, e, portanto, é preciso oferecê-las ao sistema. A técnica, motora da produtividade e do progresso, exige também o paralelo desenvolvimento cultural, coluna-mestra da civilização.

É necessário, porém, que os meios educacionais modernos, além de sua utilização para os conteúdos das matérias estudadas, sirvam à educação em toda sua acepção, pois educar é, ao mesmo tempo, formar o caráter e proporcionar ampliação de conhecimentos; é firmar no espírito do educando sólidas noções de deveres e direitos, justiça e solidariedade, responsabilidades e liberdades, respeito e tudo que conduza à convivência humana. É, ainda, favorecer-lhe a realização das legítimas aspirações individuais, a vocação para o fazer e para o empreender, para o criar e o ensinar. Além de proporcionar aos jovens a alegria de ir à escola, o prazer de estudar e o justo orgulho de aprender, há o dever de lhes estimular o altruísmo, que os fará pensar na situação e destino de seus semelhantes.

Reconhece-se na capacidade de comunicação um valor a ser primordialmente desenvolvido, pois a plenitude da compreensão e expressão, oral e escrita, é requisito essencial ao ensino, à aprendizagem, à avaliação do aproveitamento do estudante e do desempenho escolar e à própria vida. Ela implica fundamentalmente o domínio do idioma nacional e, também, o de idiomas estrangeiros modernos, adquiridos de forma regular e eficaz, pois é importantíssimo para o Brasil contar com verdadeiras competências quanto a línguas e culturas de outros povos. Para o crescimento das relações culturais, sociais e comerciais com outras nações, é vital o incentivo ao plurilingüismo.

Relembre-se ainda, quanto ao poder de comunicação, ser imprescindível a expansão da Informática, pelo enorme proveito que oferece em todas as áreas de estudo, pesquisa e trabalho.

Análoga importância deve-se atribuir à Matemática, merecedora de mais recursos e de intensa ação pedagógica que a torne atraente, a partir de seu entendimento como linguagem especializada.

As ciências naturais, notadamente a Física, a Química e a Biologia, requerem mais ensino prático e laboratorial.

Tudo isso absorverá crescentes dotações financeiras para investimento em instalações e equipamentos, formação de pessoal docente e auxiliares técnicos, a par das despesas de funcionamento.

Um dos pilares principais da edificação do caráter, a formação humanística, receberá subsídios e atenções que tornarão consistente a inserção do educando no meio em que vive, seu interesse pela preservação ambiental, manutenção do patrimônio público e funcionamento dos serviços prestados à comunidade.

Os métodos e processos de avaliação, componentes que são do ensino e da aprendizagem, continuarão a ser aprimorados, de modo a contribuir, cada vez mais, para que se reduza a evasão escolar e para que os estudantes os identifiquem como instrumentos que melhoram sua compreensão e expressão.

Volta-se a educação para a formação do caráter, da consciência e da competência, atributos que permitem a concretização dos ideais da pessoa, quanto a si, sua família, comunidade a que pertence e semelhantes em geral.

Os meios de comunicação de nosso tempo, extremamente eficazes, mostram imediatamente ao mundo todo o que vai sendo acrescentado pela ciência e pela cultura. Manifestam-se então a vontade de dispor do que é novo, a disposição de aprender, incrementar e transmitir o bem criado.

As páginas seguintes constituem o rumo ora proposto para o acesso ao saber, dando-lhe a maior amplitude possível.

1. Histórico

Este Plano Estadual de Educação – PEE de São Paulo contempla diagnósticos, diretrizes, objetivos e metas para todos os níveis e modalidades de ensino, procurando racionalizar e tornar eficiente o uso de recursos e estabelecendo prioridades nas políticas educacionais para atender às necessidades da população paulista nos próximos dez anos.

O PEE é uma exigência da Lei Federal 10.172/01 (artigo 2º), que aprovou e instituiu o Plano Nacional de Educação – PNE. A elaboração do Plano Estadual é também determinada pela Constituição Federal (artigo 214) e pela Constituição do Estado de São Paulo (artigo 241).

O PEE está em consonância com o fixado no Plano Nacional de Educação – PNE, que estabelece diretrizes e metas educacionais visando, em última instância, ao aprofundamento da democracia e ao progresso educativo, social e tecnológico de todo o País. O PNE foi aprovado pelo Congresso Nacional em cumprimento ao artigo 87 das Disposições Transitórias da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96). A elaboração e execução de Plano Estadual de Educação, em consonância com plano e diretrizes nacionais, são incumbências do Estado estabelecidas tanto pela Lei Federal 10.172/01 como pelo artigo 10, III, da LDB.

A elaboração do Plano Nacional e dos Planos Estaduais e Municipais de Educação atende aos compromissos internacionais firmados pelo governo brasileiro na Conferência Mundial de Educação para Todos, promovida pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) em 1990, em Jomtien, na Tailândia.

A Lei 10.172 que institui o Plano Nacional de Educação (PNE), com diretrizes e metas para serem cumpridas num prazo de dez anos, foi sancionada em 9 de janeiro de 2001. Ela consolidou setenta anos de esforços de educadores brasileiros — iniciados com o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova em 1932 — em prol da formulação de um plano amplo, unitário e democrático para promover a Educação em todo o País.

A própria Lei 10.172 fixou os passos seguintes desse processo de planejamento de metas educacionais e de construção, ao longo de uma década, da Escola que queremos. O seu artigo 2º determina que os Estados, o Distrito Federal e os Municípios elaborem planos decenais correspondentes e em consonância com o PNE. Estendeu, assim, para outras esferas de governo e segmentos da sociedade a discussão e a responsabilidade de elaborar, a partir das diretrizes e metas nacionais e das especificidades locais, os Planos Estaduais e Municipais de Educação.

A dimensão político-educacional do Plano Nacional e da elaboração dos Planos Estadual e Municipais de Educação só pode ser compreendida no contexto de um longo e árduo processo histórico se esses documentos forem avaliados como frutos de uma longa trajetória de debates e mobilizações de forças sociais e políticas e não como resultado da vontade e decisão de algumas autoridades e grupos isolados. Trata-se de um processo no qual as instituições e educadores paulistas tiveram participação intensa e, por várias vezes, preponderante.

Conhecer os principais marcos desse processo de busca do planejamento e organização da educação brasileira — conforme síntese abaixo elaborada pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) — ajuda a situar os Planos numa perspectiva histórica e a entender seu significado para a sociedade e o Estado que queremos construir.

“1932 - Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova expressa a necessidade de um plano amplo e unitário para promover a reconstrução da Educação no País.

1934 - Constituição Federal incluiu um artigo determinando como competência da União fixar o Plano Nacional de Educação, compreensivo do ensino em todos os graus e ramos, comuns e especializados.

1946 - Constituição Federal reintroduz o dispositivo, que fora omitido na Constituição Federal de 1937.

1962 - Foi elaborado pelo MEC e aprovado pelo Conselho Federal de Educação o primeiro Plano Nacional de Educação, para um período de oito anos.

1965 e 1966 - Revisões do plano, incluindo normas descentralizadoras, para elaboração de planos estaduais e destacando novas prioridades.

1967 - Constituição Federal repete o dispositivo sobre o Plano Nacional de Educação.

1970 a 1984 - Planos Setoriais de Educação, Cultura e Desporto, no contexto dos Planos Nacionais de Desenvolvimento. O III PSECD contou com a participação dos Estados.

1988 - Constituição Federal determina o estabelecimento, por lei, do Plano Nacional de Educação, com duração plurianual, visando à articulação e ao desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis.

1993-1994 - Processo de elaboração do Plano Decenal de Educação para Todos, atendendo a compromisso firmado por países, entre os quais também o Brasil, com maiores índices de analfabetismo e déficits no atendimento da escolaridade obrigatória na Conferência Mundial de Educação para Todos, realizada pela UNESCO, em Jomtien (Tailândia), em 1990.

1996 – A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394) determina que a União encaminhe ao Congresso Nacional, no prazo de um ano após a promulgação dessa Lei, o Plano Nacional de Educação,

com diretrizes e metas para os dez anos seguintes, em sintonia com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos.

1998 - Apresentação ao Poder Legislativo de dois projetos de PNE: do II CONED e do MEC.

1998-2000 - Processo legislativo, na Câmara dos Deputados e no Senado Federal, com debates, emendas, sugestões, apresentação de Substitutivo e aprovação do PNE.

9/1/2001 - O Presidente sanciona a Lei 10.172 que institui o Plano Nacional de Educação (PNE), com nove vetos, propostos pelo Ministério da Fazenda e do Planejamento, Orçamento e Gestão, que ainda não foram submetidos à votação do Congresso Nacional.”

A esse histórico é necessário acrescentar que, em 1989, a Constituição do Estado de São Paulo, em seu artigo 241, seguindo o exemplo da Constituição Federal de 1988, determinou a elaboração do Plano Estadual de Educação.

Com a compreensão do real significado político-educacional do Plano Nacional de Educação e das novas etapas determinadas pela Lei 10.172, entidades como o Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED), a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Ensino (UNDIME), o Ministério da Educação — por meio do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) —, a Comissão de Educação, Cultura e Desporto da Câmara dos Deputados, a Comissão de Educação do Senado Federal, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO Brasil) e a Associação Brasileira de Organizações não Governamentais (ABONG) mantiveram-se mobilizados para impulsionar os trabalhos de elaboração dos Planos Estaduais e Municipais de Educação. Representantes desses organismos reuniram-se em Brasília, no dia 27 de junho de 2001, e formaram uma Comissão Nacional com a função de incrementar os debates e prestar apoio técnico e político aos governos estaduais e às prefeituras.

Essa Comissão Nacional designou a uma subcomissão, sob a coordenação do CONSED, a tarefa de produzir os *Subsídios para a Elaboração dos Planos Estaduais e Municipais de Educação*, um documento contendo considerações técnicas, históricas e políticas sobre o PNE e orientações para o processo de formulação dos novos Planos. Para discutir e divulgar esses subsídios, a Comissão Nacional promoveu em Brasília, no Senado Federal, nos dias 5 e 6 de novembro de 2001, o *Seminário sobre Planos Nacional, Estaduais e Municipais de Educação para a Década 2001-2010*. Esse grande encontro, no qual foram debatidas as experiências de elaboração de planos em alguns poucos Estados e Municípios, representou um impulso para a mobilização e a articulação de vários segmentos sociais e esferas administrativas.

2. Processo democrático

No Estado de São Paulo, a mobilização ganhou força com o lançamento do *Calendário de Elaboração do Plano Estadual de Educação (PEE)* pelo governador Geraldo Alckmin, no dia 29 abril de 2003, no Palácio dos Bandeirantes. Tratou-se de uma convocação para todos os segmentos da sociedade colaborarem na construção dos Planos Estadual e Municipais. Sob a coordenação da Secretaria de Estado da Educação e do Conselho Estadual de Educação de São Paulo, o *Calendário* previu uma série de atividades que culminou com a entrega, em outubro, da proposta de PEE para apreciação pelo Poder Legislativo.

O primeiro evento programado, o *Fórum de Secretários Municipais de Educação* — promovido em parceria com a UNDIME-SP — serviu para impulsionar a discussão da elaboração do Plano Municipal de Educação em cada um dos 645 municípios do Estado. A Secretaria de Estado da Educação (SEE), o Conselho Estadual de Educação (CEE) e a UNDIME-SP incentivaram as prefeituras a montarem seu Plano Municipal de Educação concomitantemente com o do Estado, acompanhando o Calendário e seguindo as orientações oferecidas pelas três entidades. Esse Fórum garantiu certa articulação entre organismos estaduais e municipais e a troca de informações necessárias para a elaboração de Planos Municipais em consonância com os Planos Nacional e Estadual. Possibilitou, por exemplo, o entendimento de que questões de competência comum, como a garantia de Ensino Fundamental, exigem ações de colaboração entre as várias esferas administrativas de governo para a concretização dos propósitos educacionais.

Entre 28 de maio e 3 de julho, a SEE e o CEE realizaram quinze audiências públicas. Em cada uma delas, reuniram-se especialistas e representantes de um nível, modalidade ou rede de ensino. Ao final desse conjunto de encontros, foram recolhidos subsídios de praticamente todos os segmentos e atores ligados à Educação.

As audiências envolveram as escolas técnicas, as universidades públicas e particulares, sindicatos de profissionais da Educação, entidades da sociedade civil, do setor empresarial e organizações não governamentais (ONGs), as áreas de Educação Especial, Educação Indígena, Educação Infantil, Educação de Jovens e Adultos, Educação Profissional, Educação a Distância, Ensino Superior, Formação de Professores, Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Mesmo que o foco principal do Plano seja a responsabilidade constitucional do Poder Público para com a Educação, o ensino particular também teve uma audiência específica. Afinal, além de ser livre nos termos da Constituição

Federal (artigo 209), a iniciativa privada integra o sistema estadual de ensino. Dessa forma, o atendimento da demanda educacional pelas escolas particulares e o significado dessa participação foram levados em conta na definição das metas deste Plano Estadual de Educação.

A rede estadual pública de ensino e as comunidades das escolas e de cada região também participaram desse processo, discutindo o Plano Estadual de Educação e apresentando sugestões para sua elaboração no último dia do Fórum *A Escola dos Nossos Sonhos*. Realizado, entre os dias 19 e 21 de maio de 2003, pela Secretaria de Estado da Educação, para discutir o futuro da escola pública e a contribuição de cada um para a construção de uma escola-cidadã, o Fórum reuniu, em cada uma das 89 Diretorias Regionais de Ensino, representantes de escolas, Conselhos Municipais de Educação, Sociedades Amigos de Bairro, Associação Paulista de Municípios, Associação de Pais e Mestres, Grêmios Estudantis, Conselhos Tutelares, entidades empresariais e de outros setores da sociedade local.

Todas as conclusões e sugestões das audiências públicas e dos Fóruns Regionais foram processadas e enviadas à Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas (CENP), que coordenou a elaboração do PEE. Equipes desse órgão da Secretaria de Estado da Educação, com assessoria do Conselho Estadual de Educação e apoio de pessoal especializado em Educação Profissional da Secretaria da Ciência e Tecnologia, produziram o texto preliminar do Plano, utilizando estatísticas e informações técnico-pedagógicas oficiais e incorporando também contribuições recebidas por meio de participação eletrônica. Inúmeras sugestões de entidades, professores, pais, alunos e especialistas em geral foram enviadas para o endereço eletrônico (planed@edunet.sp.gov.br) colocado pelo Governo do Estado à disposição da população. A CENP ampliou as oportunidades de participação eletrônica possibilitando ainda acesso, por meio de um site (<http://cenp.edunet.sp.gov.br/planed>), a documentos fundamentais — como o PNE, toda a legislação educacional, as propostas curriculares, os textos preliminares do PEE etc. — para elaboração e debate dos Planos Estadual e Municipais.

A versão preliminar do PEE foi submetida, ainda, à leitura crítica de um conselho consultivo, integrado por personalidades do cenário acadêmico, cultural e científico, que ofereceu contribuições importantes para o aprimoramento do conteúdo da proposta do Plano.

As audiências públicas, os Fóruns Regionais e a participação eletrônica para apresentação de sugestões obedeceram ao princípio constitucional de gestão democrática do ensino público (artigo 206, VI) e estiveram em consonância com o processo democrático verificado na elaboração do Plano Nacional de Educação. A elaboração do PEE foi centrada em dois componentes

imprescindíveis: o *técnico*, com envolvimento de educadores, especialistas e das equipes técnicas do Governo do Estado, especialmente as da SEE, e o *político*, com consulta e debate em vários setores da sociedade. Essa participação propiciou, por um lado, o exercício da cidadania e, por outro, enriqueceu e legitimou todo o processo de construção do PEE.

Os procedimentos adotados em âmbitos nacional e estadual atenderam, dessa forma, aos compromissos internacionais abaixo — firmados pelo Brasil na Conferência de Dacar sobre Educação para Todos, promovida pela UNESCO em maio de 2000 — contribuindo para tentar fazer da elaboração do Plano de Educação (Nacional, Estadual ou Municipal) um compromisso e um pacto político e técnico por metas educacionais:

- será desenvolvido pela liderança governamental, em consulta direta e sistemática à sociedade civil;
- atrairá o apoio coordenado de todos os parceiros do desenvolvimento;
- especificará as reformas dirigidas aos objetivos da Educação para Todos;
- será cronogramado e orientado para a ação;
- incluirá indicadores intermediários de desempenho e
- alcançará a sinergia de todos os esforços em favor do desenvolvimento humano, por meio da sua inclusão no quadro e no processo de planejamento do desenvolvimento nacional.

3. Diretrizes, Objetivos e Prioridades

O Plano Estadual de Educação espelha-se no PNE e é complementar a ele, caracterizando-se como um plano global, de Estado, aprovado por lei e com prazo de cumprimento superior ao mandato de dois governos. Não é, portanto, um plano de governo, de apenas uma rede de ensino, desarticulado dos vários setores da administração pública e da sociedade.

O Plano Estadual de Educação tem os mesmos princípios norteadores do nacional: valorização dos profissionais e Educação como direito, como instrumento do desenvolvimento econômico e social e como fator de inclusão social.

O PEE, dessa forma, considera a Educação como sendo estratégica para o combate à exclusão social e procura contemplar os quatro grandes eixos de aprendizagem necessários ao mundo contemporâneo:

- a compreensão ampla de idéias e valores, indispensável ao exercício da cidadania;
- a aquisição de conhecimentos e habilidades cognitivas básicas, que assegurem o preparo para o desempenho profissional conforme os novos padrões tecnológicos;

desenvolvimento de atitudes e habilidades que permitam ao conjunto da sociedade apropriar-se dos instrumentos tecnológicos e a formação de hábitos e valores que favoreçam o convívio com a mudança e com as diferenças e promovam a solidariedade, a justiça e a rejeição das desigualdades sociais.

As metas e prioridades do PEE têm como referência os mesmos objetivos estabelecidos pela Constituição Federal, em seu artigo 214:

- a erradicação do analfabetismo;
- a universalização do atendimento escolar;
- a melhoria da qualidade do ensino;
- a formação para o trabalho e
- a promoção humanística, científica e tecnológica do País.

O Plano Estadual de Educação também definiu os mesmos objetivos estabelecidos nacionalmente:

- a elevação global da escolaridade da população;
- a melhoria da qualidade do ensino em todos os níveis;
- a redução das desigualdades sociais e regionais no tocante ao acesso e à permanência, com sucesso, na educação pública e
- a democratização da gestão do ensino público.

Assim e também considerando as limitações financeiras e da capacidade para responder aos desafios da educação paulista, este PEE estabelece prioridades, atendendo aos princípios e deveres estabelecidos tanto na Constituição Federal como na Constituição Estadual de São Paulo e em consonância com as mais prementes necessidades sociais dos paulistas. São prioridades deste Plano:

1. Garantia do Ensino Fundamental obrigatório de oito anos, em regime de colaboração com os Municípios, a todas as crianças de 7 a 14 anos, assegurando seu ingresso e permanência na escola e a conclusão desse ensino. Esse nível de Educação Básica desenvolverá esforços para oferecer a formação mínima para o exercício da cidadania e para aquisição e usufruto do patrimônio cultural da sociedade contemporânea. Buscar-se-á a progressiva oferta de ensino em tempo integral para as camadas sociais mais necessitadas a fim de reverter o quadro de discriminação e injustiça a que essas parcelas da população estão submetidas.
2. Oferta de Educação Básica para jovens e adultos que a ela não tiveram acesso ou que não concluíram o Ensino Fundamental e Ensino Médio na idade própria. A erradicação do analfabetismo está incluída nessa prioridade. A alfabetização dessa população é entendida no sentido de

garantir o amplo domínio dos instrumentos básicos da cultura letrada, das operações matemáticas elementares, da evolução histórica da sociedade humana e brasileira e da diversidade do espaço físico e político mundial.

3. Progressiva universalização do Ensino Médio, com garantia de acesso a todos os jovens que completam a etapa anterior.
4. Valorização dos profissionais da Educação, com especial atenção à formação inicial dos professores da Educação Básica, ao incremento de uma política de oferta de formação continuada a esses profissionais ao longo da carreira e à garantia de condições adequadas de trabalho e salário, visando à melhoria permanente e promovendo a qualidade do ensino.
5. Ampliação do atendimento à Educação Superior nos diferentes tipos de instituições do sistema de ensino. A elevação do padrão cultural, econômico, tecnológico do país e do mundo requer a progressiva ampliação de acesso à Educação Superior nas suas diferentes modalidades, para assegurar à população paulista formação e condições para efetiva participação política, técnica, cultural e produtiva no interesse da sociedade brasileira.
6. Progressiva universalização da Educação Infantil. Direito da criança, mas opção da família, a Educação Infantil e sua importância no desenvolvimento físico, socioafetivo e cognitivo têm sido valorizadas pela sociedade. A atual oferta da primeira etapa da Educação Básica pelos Municípios permite prever a universalização do atendimento de crianças de 4 a 6 anos numa década.

Para cumprir esses objetivos educacionais que a sociedade exige, o PEE prevê a necessidade de abertura institucional para parcerias com todos os setores da sociedade; a flexibilidade para incorporar soluções alternativas e novos modelos para melhorar a qualidade da Educação; a capacidade para definir prioridades, na perspectiva da atuação de diferentes parceiros; o estabelecimento de exigências básicas de qualidade de ensino e a implementação de sistemas de avaliação e financiamento que permitam diminuir desigualdades sociais e desequilíbrios regionais.

Assim, com base nesses princípios, objetivos gerais e prioridades constitucionais e levando em conta o diagnóstico, as especificidades e necessidades locais, este Plano Estadual de Educação define, nos capítulos seguintes, para os próximos dez anos, no âmbito do Estado de São Paulo:

- as diretrizes político-pedagógicas, os objetivos e metas para cada nível e modalidade de ensino;
- as diretrizes e metas para a formação e valorização do magistério e demais profissionais da educação;
- as diretrizes e metas para garantir o atendimento a jovens em conflito com a lei;
- os mecanismos de acompanhamento e avaliação da educação e
- as diretrizes para a gestão e financiamento da educação.

II – NÍVEIS DE ENSINO

A – EDUCAÇÃO BÁSICA

1 – Educação Infantil

1.1 Diagnóstico

As estatísticas, no Estado de São Paulo, confirmam a tendência nacional e internacional de crescimento do atendimento em Educação Infantil a crianças menores de 7 anos. Definida como primeira etapa da Educação Básica pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9.394/96), a Educação Infantil, de competência dos Municípios, é oferecida em creches para crianças de 0 até 3 anos de idade e em pré-escolas para crianças de 4 a 6 anos.

O crescimento de matrículas observado nos últimos anos pode ser explicado por dois fatores básicos¹:

- *a mudança na organização e estrutura da família contemporânea (principalmente daquela cujos pais trabalham fora de casa), transformando o conceito e as necessidades de crianças pequenas e*
- *avanço nas pesquisas científicas sobre o desenvolvimento da criança e o conseqüente reconhecimento da importância da Educação nos primeiros anos de vida.*

O reconhecimento desses fatores levou à inclusão da creche, com função eminentemente educativa, na Constituição Federal de 1988.

Para se ter uma idéia da expansão da Educação Infantil no Estado, basta verificar que de cada 10 novas vagas criadas, em 2002, na Educação Infantil, em todo o Brasil, mais de 4 delas foram oferecidas em São Paulo. A rede de creches e pré-escolas paulista responde por pouco mais de um quarto da oferta de vagas de todo o País.

Ao analisar a evolução histórica da matrícula em Educação Infantil, é preciso considerar, inicialmente, que o Censo Escolar alterou a coleta de informações a partir de 1997, incluindo, parcialmente, as crianças atendidas na faixa de 0 a 3 anos de idade. A coleta não abrangia as creches com oferta exclusiva de vagas àquela faixa etária, impossibilitando dimensionar o

¹ Conforme a Indicação CEE 20/97 anexa à Deliberação CEE 22/97.

universo de atendimento. Essas creches passaram a ser pesquisadas no Censo apenas a partir de 1999, quando elas também começaram a se registrar nos órgãos de cadastro educacional. Somente então pôde-se observar, com maior precisão, o aumento real e progressivo no número de matrículas da Educação Infantil.

Evolução da Matrícula

No Brasil, o Censo Escolar de 2002 registrou um aumento de 3,7% (218.208 alunos) nas matrículas de Educação Infantil em relação ao ano anterior. Na creche, especificamente, o crescimento foi de 5,4% (59.164 alunos) e no segmento pré-escola, de 3,3% (159.044 alunos).

Brasil **Educação Infantil** **Evolução da Matrícula -** **2001/2002**

Etapa	2001	2002	Diferença	Crescimento
Creche	1.093.347	1.152.511	59.164	5,4 %
Pré-escola	4.818.803	4.977.847	159.044	3,3 %
Total	5.912.150	6.130.358	218.208	3,7 %

Fonte: Censo Escolar MEC 2001 e 2002

No Estado de São Paulo, verificou-se um crescimento de 6,2% nas matrículas de Educação Infantil em relação a 2001, representando o atendimento de 91.997 novos alunos. Desses, 22.204 foram absorvidos em creches e 69.793 na pré-escola, o que significou um aumento de 8,% e 5,8% em cada segmento, respectivamente.

Importante ressaltar que o Estado de São Paulo responde por 42,2% do crescimento total de matrículas na Educação Infantil, no Brasil.

Estado de São Paulo **Educação Infantil** **Evolução da Matrícula - 2001/2002**

Etapa	2001	2002	Diferença	Crescimento
Creche	276.316	298.520	22.204	8,0 %
Pré-escola	1.206.641	1.276.434	69.793	5,8 %
Total	1.482.957	1.574.954	91.997	6,2 %

Fonte: Censo Escolar MEC 2001 e 2002

Evolução do Atendimento por Redes

Em relação à distribuição do atendimento por rede de ensino, constatou-se que a rede municipal responde por 67% das matrículas em todo o Brasil e a rede privada por 28%. O crescimento na rede municipal, em 2002, foi de 162.638 alunos, ou 4,1%, índice muito próximo do crescimento da rede particular.

Brasil

Educação Infantil - 2002

Matrícula total e Taxa de participação por Rede de ensino

Redes	2001		2002		Evolução	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Federal	2.515	0,04	2.460	0,04	-55	-2,19
Estadual	336.153	5,69	320.189	5,22	-15.964	-4,75
Municipal	3.938.914	66,62	4.101.552	66,91	162.638	4,13
Privada	1.634.568	27,65	1.706.157	27,83	71.589	4,38
Total	5.912.150	100,00	6.130.358	100,00	218.208	3,69

Fonte: Censo Escolar 2001e 2002

No Estado de São Paulo, verificou-se um acréscimo significativo no número de matrículas de Educação Infantil na rede municipal, que incorporou 59.634 crianças (5,2%) a mais do que em 2001. A rede particular, responsável pela oferta de praticamente um quarto das matrículas de crianças com menos de 7 anos, apresentou o maior crescimento em termos percentuais. As creches e pré-escolas privadas receberam 32.631 alunos a mais em 2002, representando um incremento de 9,5%.

Estado de São Paulo

Educação Infantil - 2002

Matrícula total e Taxa de participação por Rede de ensino

Redes	2001		2002		Aumento	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
Federal	332	0,0	316	0,0	-16	-4,8
Estadual *	754	0,1	502	0,0	-252	-33,4
Municipal	1.136.847	76,7	1.196.481	76,0	59.634	5,2

* Na tabela relativa ao Estado de São Paulo, o item Rede Estadual mostra o atendimento de Educação Infantil mantido, desde 1997, em Centros de Convivência Infantil – CCI para filhos de funcionários da SEE.

Privada	345.024	23,3	377.655	24,0	32.631	9,5
Total	1.482.957	100,0	1.574.954	100,0	91.997	6,2

Fonte: Censo Escolar 2001 e 2002

Pesquisas realizadas por organizações não governamentais, no final da década passada, quando o total das matrículas na pré-escola paulista era pouco superior a um milhão, revelaram que 56% da população com idade entre 4 e 6 anos estava sendo coberta. A taxa de atendimento atual, apesar de a oferta chegar a 1,27 milhão de vagas na pré-escola, não pode ser conferida com exatidão devido aos critérios diferentes de coleta de dados populacionais usados pelo IBGE. A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - PNAD 2001 apurou a população infantil nas faixas de 0 a 4 anos e de 5 a 6 anos, enquanto o Censo Escolar daquele mesmo ano oferece dados sobre matrículas em cada ciclo da Educação Infantil: de 0 a 3 anos (em creches) e de 4 a 6 anos (pré-escola).

As informações disponíveis só permitem averiguar a taxa de atendimento de toda a Educação Infantil, dificultando um diagnóstico preciso do déficit de vagas em cada ciclo desse nível de ensino. Em 2001, a cobertura da rede paulista de creches e pré-escolas era de 34,75% da população de 0 a 6 anos, conforme os quadros a seguir:

Estado de São Paulo
População de 0 a 6 anos – 2001
Por faixa de idade

Idade	População
0 - 4	2.996.272
5 - 6	1.270.644
Total	4.266.916

Fonte: IBGE - PNAD 2001

Estado de São Paulo
Educação Infantil – 2001
Matrícula inicial

Ciclo	Nº
Creche (0 a 3 anos)	276.316
Pré-escola (4 a 6 anos)	1.206.641
Total	1.482.957

Podemos apenas inferir, apesar da dificuldade de correlação das idades, que a taxa de atendimento na pré-escola paulista estava próxima dos 60%, enquanto a cobertura das creches não atingia 15% da população infantil de 0 a 3 anos naquele ano.

1.2 Diretrizes político-pedagógicas

As instituições públicas e privadas de Educação Infantil vêm se tornando cada vez mais necessárias como complementares à ação das famílias para garantir às crianças os estímulos necessários a seu desenvolvimento físico, socioafetivo e cognitivo. O impacto dessa etapa educacional é tão positivo na formação integral, na capacidade de aprendizagem e na inteligência da criança que a importância da valorização desse nível de ensino foi ressaltada na Declaração Mundial de Educação para Todos, aprovada em conferência promovida pela UNESCO, em Jomtien (Tailândia), em 1990.

As instituições que educam e cuidam de crianças de 0 a 6 anos devem formular um projeto pedagógico partindo da definição prévia sobre qual sociedade desejam construir e sobre o tipo de pessoas que pretendem ajudar a formar com seu trabalho. Com base nisso, precisam estabelecer como se desenvolverão as práticas pedagógicas para que as crianças e suas famílias sejam incluídas em uma vida de cidadania plena.

As propostas pedagógicas dos estabelecimentos de ensino que atendem a essa faixa etária precisam pautar-se pelas diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil, estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação e homologadas pelo Ministério da Educação.

As instituições deverão obedecer aos critérios e referenciais de infra-estrutura mínima para essa etapa da Educação.

A expansão da oferta pública de Educação Infantil de qualidade deve ter como prioridade as famílias de menor renda, procurando-se garantir atendimento nas áreas de maior necessidade e provendo-as com os melhores recursos técnicos e pedagógicos.

A formação mínima dos profissionais e professores que atuam nesse nível de ensino deverá atender ao previsto na LDB. Além de formação inicial em nível superior, requer-se ainda a formação continuada deles, inserida no próprio ambiente de trabalho, para reflexão sobre a prática pedagógica. Essas são condições essenciais para ampliação e melhoria da qualidade da Educação

Infantil, dada a relevância da atuação desses profissionais como mediadores no processo de desenvolvimento e aprendizagem nessa faixa etária..

A Educação Infantil é um direito da criança e uma obrigação do Estado (artigo 208, inciso IV da Constituição Federal). A criança não é obrigada a freqüentar uma instituição de Educação Infantil, mas, sempre que sua família o deseje ou necessite, o Poder Público tem o dever de atender a essa demanda.

A norma constitucional inclusiva das crianças portadoras de necessidades especiais no sistema regular será implementada, na Educação Infantil, por meio de programas específicos de orientação aos pais, qualificação dos professores e adaptação dos estabelecimentos de ensino.

O atendimento oferecido na Educação Infantil deve ser motivo de estudos e avaliações com base em parâmetros de qualidade e de infra-estrutura. O objetivo é promover a melhoria da eficiência e garantir a generalização da qualidade de atendimento.

1.3 Objetivos e Metas

- 1- Expandir a oferta da Educação Infantil para atender, em cinco anos, 50% da população de 0 a 3 anos de idade e, até o final da década, atingir 80% da clientela dessa faixa etária.
- 2- Expandir a oferta da Educação Infantil para atender, em cinco anos, 80% da população de 4 a 6 anos e, até o final da década, atingir 100% da clientela dessa faixa etária.
- 3- Estabelecer, no prazo de um ano, padrões básicos de infra-estrutura para o funcionamento adequado das instituições de Educação Infantil, que atendam às diretrizes nacionais curriculares desse nível de ensino, às características das distintas faixas etárias e às necessidades do processo educativo (nas creches e pré-escolas públicas e privadas) quanto a:
 - a) espaço interno com iluminação, insolação, ventilação, visão para o espaço externo, rede elétrica e segurança, água potável, esgotamento sanitário;
 - b) instalações sanitárias e para higiene pessoal das crianças;
 - c) instalações para preparo e/ou serviço de alimentação;
 - d) ambiente interno e externo para o desenvolvimento das atividades, conforme as diretrizes curriculares e a metodologia da Educação Infantil, incluindo o repouso, a expressão livre, o movimento e o brinquedo;
 - e) mobiliário, equipamentos e materiais pedagógicos e
 - f) adequação às características das crianças especiais.

- 4- Autorizar somente a construção/instalação e o funcionamento das instituições, tanto públicas quanto privadas, que atendam aos padrões básicos de infra-estrutura estabelecidos para o Estado.
- 5- Assegurar que, no prazo de três anos deste Plano, os atuais prédios de Educação Infantil (creches e pré-escolas) estejam conforme os padrões mínimos de infra-estrutura estabelecidos na meta 3.
- 6- Estabelecer programas de formação específica dos profissionais de Educação Infantil (creches) de forma que os dirigentes dessa faixa de ensino possuam formação apropriada em nível superior.
- 7- Estabelecer programas de formação de professores de Educação Infantil de forma que, até o final da década, os professores atinjam a formação específica em nível superior.
- 8- A partir da vigência deste Plano, somente serão admitidos, na Educação Infantil, novos profissionais que possuam a titulação mínima em nível médio (modalidade Normal) e dando-se preferência à admissão de profissionais graduados em cursos específicos de nível superior.
- 9- Assegurar, em dois anos, a contar da vigência deste Plano, a execução de um programa de formação em serviço, nos Municípios, preferencialmente em articulação com instituições de Ensino Superior, com a cooperação técnica do Estado, para atualização permanente e o aprofundamento dos conhecimentos dos profissionais que atuam na Educação Infantil, bem como para a formação do pessoal auxiliar.
- 10- Assegurar que, progressivamente, as instituições de Educação Infantil, públicas e privadas, tenham seus projetos pedagógicos formulados à luz das diretrizes dos referenciais curriculares nacionais, com a participação efetiva dos profissionais que integram esse nível de ensino.
- 11- Instituir mecanismos de colaboração entre os setores da Educação, Saúde e Assistência Social, na manutenção, administração, controle e avaliação das instituições de atendimento das crianças de 0 a 3 anos de idade.
- 12- Implantar conselhos escolares e outras formas de participação da comunidade escolar e local na melhoria das instituições de Educação Infantil e no enriquecimento das oportunidades educativas e dos recursos pedagógicos.
- 13- Estabelecer parâmetros de qualidade do serviço de Educação Infantil como referencial para orientação, controle, avaliação e como instrumento para adoção de medidas que levem à eficiência do serviço prestado.

2 – Ensino Fundamental

2.1 Diagnóstico

O Ensino Fundamental, com duração mínima de oito anos, obrigatório e gratuito, de acordo com a Constituição Brasileira de 1988, está garantido, em seu artigo 208, como direito público subjetivo. Assim, é responsabilidade do Poder Público sua oferta a todas as crianças e adolescentes de 7 a 14 anos que a ela têm direito, assegurando-lhes o acesso, a permanência e a aprendizagem bem sucedida.

O Censo Demográfico 2000 contabilizou, na faixa de idade entre 7 a 14 anos, no Estado de São Paulo, um total de 5.256.464 pessoas. No mesmo ano, o Censo Escolar registrou 5.474.417 matrículas nessa mesma faixa etária. Verificaram-se 4,1% a mais de jovens na escola do que na população. A pequena disparidade de números (217.953) não representa erro de contagem, mas uma superposição de idades causada pelo fato de o Censo Escolar registrar o ano de nascimento e o Censo Demográfico, a idade da pessoa na data da coleta. De todo modo, esse é um forte indicador de que a universalização do Ensino Fundamental já foi alcançada em nosso Estado e, portanto, o acesso está garantido.

Estado de São Paulo

População e Matrícula de 7 a 14 anos

Total das Redes

Ano Nasc.¹	Idade 2000	População IBGE ²	Total Matrícula ³	% Atend.
1993	7 anos	633.954	656.331	103,5
1992	8 anos	611.906	652.359	106,6
1991	9 anos	626.614	668.477	106,7
1990	10 anos	654.834	668.714	102,1
1989	11 anos	664.863	698.028	105,0
1988	12 anos	684.724	716.658	104,7
1987	13 anos	678.543	712.558	105,0
1986	14 anos	701.026	701.292	100,0
Total		5.256.464	5.474.417	104,1

Fontes: Censo Escolar 2000 e Censo IBGE 2000

De acordo com os dados do Censo Escolar 2002, o Estado de São Paulo possui 5.993.885 alunos no Ensino Fundamental, dos quais 50,8% encontram-se no segmento de 1ª a 4ª séries e 49,2% são atendidos de 5ª a 8ª séries. Em relação ao ano anterior, observa-se um decréscimo de 1,6% (98.570 alunos) no total das matrículas desse nível de ensino.

¹ O MEC coleta e divulga a matrícula tendo como referência a idade a ser completada até 31/12.

² O IBGE divulga o levantamento populacional a partir da idade calculada em 29/09.

³ Inclui alunos atendidos na Pré-escola, Ensino Fundamental e no Ensino Médio.

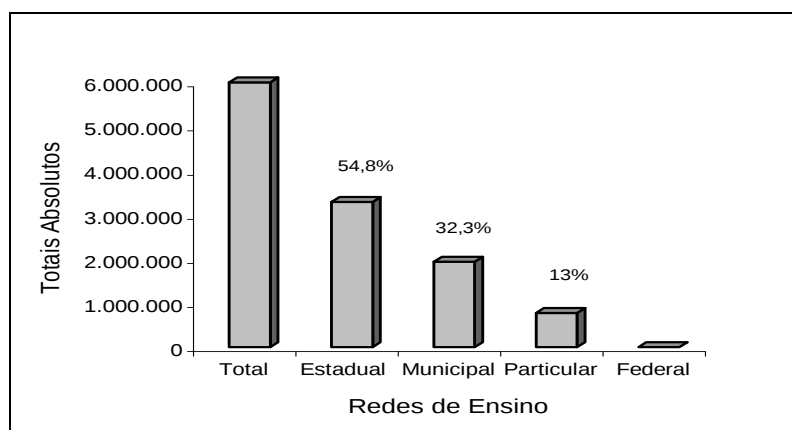
Estado de São Paulo
Ensino Fundamental
Evolução da Matrícula inicial, por Rede

Rede de Ensino	Total		1ª a 4ª		5ª a 8ª	
	2001	2002	2001	2002	2001	2002
Federal	196	194	196	194	0	0
Estadual SEE ¹	3.550.307	3.284.930	1.329.795	1.229.146	2.220.512	2.055.784
Estadual SCT ²	486	488	241	244	245	244
Municipal	1.771.767	1.935.101	1.314.169	1.437.119	457.598	497.982
Particular	769.699	773.172	373.732	375.708	395.967	397.464
Total	6.092.455	5.993.885	3.018.133	3.042.411	3.074.322	2.951.474

Fonte: Censo Escolar 2001 e 2002

A rede estadual responde por 54,8% da matrícula total, por 40,4% da matrícula de 1ª a 4ª séries e por 69,7% da matrícula de 5ª a 8ª séries. Isso significa dizer que, em cada grupo de 10 alunos do 1º segmento do Ensino Fundamental, 4 estudam numa escola estadual. No segmento final, de cada 10 alunos, 7 estão na rede estadual. Por sua vez, a rede municipal atende a 32,3% da matrícula total, 47,2% dos alunos de 1ª a 4ª séries e 16,9% dos alunos de 5ª a 8ª séries.

Estado de São Paulo
Ensino Fundamental
Participação das Redes – 2002



Fonte: Censo Escolar 2002

Comparando esses dados com o Censo 2001, observa-se a diminuição de 100.649 alunos de 1ª a 4ª séries (-7,6%) da rede estadual e o acréscimo de 122.950 (9,4%) nas redes municipais. Essa movimentação é consequência do processo de municipalização desse segmento do Ensino Fundamental. A rede particular

¹ Na tabela, a sigla SEE significa Secretaria de Estado da Educação.

² A sigla SCT representa Secretaria da Ciência, Tecnologia e Desenvolvimento Econômico.

manteve-se praticamente inalterada, com um percentual de apenas 0,5% de aumento de matrículas sobre o ano anterior.

No segmento de 5ª a 8ª séries, a diminuição de 164.728 alunos (-7,4%) no Estado reflete, em parte, o sucesso da implementação do programa de regularização de fluxo (Classes de Aceleração) na rede estadual, em 2000. A metodologia aplicada no programa possibilitou aos alunos com defasagem idade-série a conclusão do Ensino Fundamental e o ingresso no Ensino Médio. A redução de alunos também é consequência do processo de municipalização iniciado em 1995. A transferência pelo Estado de parte do atendimento de 5ª a 8ª séries produziu o aumento de 8,84% no número de alunos na rede municipal.

Relacionando as matrículas de 2001 e 2002, por série, observa-se um crescimento de 3,5% na 4ª série e de 2,3%, na 8ª série. Esse resultado é consequência dos trabalhos de recuperação para alunos com rendimento abaixo do desejado. Em 2002, os resultados da avaliação feita pelo Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo - SARESP serviram como um dos indicadores para encaminhamento dos trabalhos de recuperação.

Já a diminuição de 1,1% verificada na matrícula de 1ª série acompanha o decréscimo da taxa geométrica de crescimento anual da população. No período intercensitário 1980/1991, a taxa de crescimento foi de 2,1%, caindo para 1,8% entre 1991/2000, o que representou uma ligeira redução do número de alunos ingressando na escola.

Estado de São Paulo
Ensino Fundamental
Matrícula por série – 2001 e 2002

Série	1ª	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	7ª	8ª	Total
2001	771.421	756.580	730.831	759.301	729.518	788.908	784.743	771.153	6.092.455
2002	763.013	756.446	737.288	785.664	725.696	703.665	733.186	788.927	5.993.885

Fontes: Censo Escolar 2001 e 2002

Estado de São Paulo
Evolução dos Índices de Desempenho
Por Rede de ensino

Aprovação (%)

Ano	1ª a 4ª			5ª a 8ª			Total		
	Estadual	Municipal	Particular	Estadual	Municipal	Particular	Estadual	Municipal	Particular
1996	86,8	85,7	96,9	80,5	82,8	94,1	83,8	84,5	95,5
1997	93,3	91,1	97,8	88,0	88,3	96,7	90,8	90,2	97,3
1998	96,7	92,8	98,4	90,9	90,4	97,4	93,4	92,1	97,9
1999	96,0	93,2	98,7	89,7	91,4	97,5	92,2	92,7	98,1
2000	95,5	92,1	98,4	88,4	89,7	97,1	91,0	91,5	97,7
2001	95,3	92,5	98,4	89,7	90,1	97,1	91,8	91,9	97,7

Reprovação (%)

Ano	1ª a 4ª			5ª a 8ª			Total		
	Estadual	Municipal	Particular	Estadual	Municipal	Particular	Estadual	Municipal	Particular
1996	8,9	10,9	2,6	8,3	12,3	5,4	8,6	11,5	4,0
1997	3,4	7,1	1,8	3,9	9,0	2,9	3,8	7,7	2,3
1998	1,2	5,5	1,4	2,6	6,5	2,3	2,0	5,8	1,8
1999	2,2	5,2	1,2	4,0	5,2	2,2	3,3	5,2	1,7
2000	2,6	6,4	1,4	5,4	6,9	2,7	4,3	6,5	2,1
2001	3,4	6,3	1,5	6,1	6,9	2,7	5,1	6,4	2,1

Abandono (%)

Ano	1ª a 4ª			5ª a 8ª			Total		
	Estadual	Municipal	Particular	Estadual	Municipal	Particular	Estadual	Municipal	Particular
1996	4,3	3,4	0,5	11,2	4,9	0,6	7,6	4,0	0,5
1997	3,3	1,8	0,4	8,1	2,7	0,4	5,4	2,1	0,4
1998	2,1	1,7	0,2	6,5	3,1	0,3	4,6	2,1	0,3
1999	1,8	1,6	0,2	6,3	3,4	0,2	4,5	2,1	0,2
2000	2,0	1,5	0,2	6,3	3,4	0,2	4,7	2,0	0,2
2001	1,2	1,2	0,2	4,2	3,0	0,2	3,1	1,7	0,2

Fonte : SEESP

Estado de São Paulo**Evolução dos Índices de Desempenho****Rede Estadual - Últimos 10 anos – (%)**

Ano	1ª a 4ª			5ª a 8ª			Total		
	Aprovação	Reprovação	Abandono	Aprovação	Reprovação	Abandono	Aprovação	Reprovação	Abandono
1992	79,6	13,5	7,0	71,6	14,1	14,3	76,2	13,7	10,1
1993	80,6	12,7	6,8	75,1	11,0	13,9	78,1	11,9	10,0
1994	80,2	13,9	5,9	73,4	14,4	12,3	77,0	14,1	8,9
1995	82,5	11,9	5,6	75,4	11,5	13,1	79,2	11,7	9,1
1996	86,8	8,9	4,3	80,5	8,3	11,2	83,8	8,6	7,6
1997	93,3	3,4	3,3	88,0	3,9	8,1	90,8	3,8	5,4
1998	96,7	1,2	2,1	90,9	2,6	6,5	93,4	2,0	4,6
1999	96,0	2,2	1,8	89,7	4,0	6,3	92,2	3,3	4,5
2000	95,5	2,6	2,0	88,4	5,4	6,3	91,0	4,3	4,7
2001	95,3	3,4	1,2	89,7	6,1	4,2	91,8	5,1	3,1
2002	96,3	2,6	1,1	89,4	6,6	4,0	92,0	5,1	2,9

Fonte : SEESP

Observa-se contínua e progressiva evolução dos índices de aprovação no Ensino Fundamental. A melhora é mais acentuada da 1ª à 4ª. série. Quanto à evasão, constata-se uma diminuição significativa nas redes públicas, principalmente na estadual, quando analisamos os últimos 10 anos. Dessa forma, os dados revelam que, na última década, a permanência do aluno na escola vem sendo cada vez mais assegurada. Convém lembrar que, no caminho da democratização da Educação, tão importante quanto garantir o acesso é

garantir também a permanência. Entrar e se manter na escola é condição primeira para efetivar o processo de aprendizagem.

Correção de Fluxo na Rede Estadual

Os programas de Correção de Fluxo Escolar têm como objetivo atuar sobre o descompasso entre a idade cronológica do aluno e a série cursada, tomando-se como base o ingresso no Ensino Fundamental aos 7 anos. A defasagem idade/série ocorre por causa do ingresso tardio na escola e da repetência escolar.

Considera-se defasado o aluno cujo ano de nascimento é igual ou superior a dois anos em relação ao de outra criança com idade apropriada para cada série. Esses dados começaram a ser coletados, sistematicamente, pelo Censo Escolar a partir de 1998.

O quadro seguinte permite uma análise da defasagem, por série, do ano de 1998.

Estado de São Paulo Rede Estadual - Ensino Fundamental Matrículas em idade própria – 1998

Série	Total de Matrículas	Em Idade Própria	Defasados	Taxa de Defasagem (%)
1^a	401.737	378.396	23.341	5,8
2^a	465.100	384.648	80.452	17,3
3^a	530.271	418.919	111.352	21,0
4^a	563.484	407.243	156.241	27,7
5^a	698.778	440.902	257.876	36,9
6^a	653.639	387.424	266.215	40,7
7^a	596.474	348.796	247.678	41,5
8^a	540.415	311.084	229.331	42,4

Fonte: Censo Escolar 1998

Após a implantação dos Programas de Correção de Fluxo (Classes de Aceleração) combinados com a adoção dos ciclos de aprendizagem (Progressão Continuada) e seus respectivos mecanismos de recuperação, observou-se a redução das taxas de defasagem, com a reintegração dos alunos em sua trajetória escolar regular. Os quadros seguintes tornam o impacto desse conjunto de ações mais visível.

Estado de São Paulo

Rede Estadual - Ensino Fundamental

Matrículas com defasagem de idade/série (%)

Série	1998	2002
1ª	23.341	8.053
2ª	80.452	13.903
3ª	111.352	18.508
4ª	156.241	45.312
5ª	257.876	81.510
6ª	266.215	102.704
7ª	247.678	103.839
8ª	229.331	162.170

Fontes: Censo Escolar – 1998 e 2002

Estado de São Paulo

Rede Estadual - Ensino Fundamental

Taxas da defasagem de idade/série (%)

Série	1998	2002
1ª	5,8	2,8
2ª	17,8	4,6
3ª	21,0	6,8
4ª	27,7	13,5
5ª	36,9	16,8
6ª	40,7	21,6
7ª	41,5	20,1
8ª	42,4	27,9

Fontes: Censo Escolar – 1998 e 2002

Alguns dos reflexos da redução da distorção idade-série são:

- a) a diminuição na idade dos alunos das últimas séries do Ensino Fundamental e séries iniciais do Ensino Médio e o conseqüente aumento da matrícula no período diurno¹;
- b) o descongestionamento progressivo das classes e diminuição das matrículas nas séries iniciais, conforme mostra o quadro *Matrícula do Ensino Fundamental por Série* e
- c) o aumento dos anos de estudo da população, o que pode ser verificado na Taxa de Atendimento do Ensino Fundamental e Ensino Médio¹.

Desempenho da Rede Estadual - Avaliação Externa

Quanto à avaliação externa, dispomos apenas dos dados de desempenho da rede estadual obtidos pelo Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo - SARESP.

**SARESP - Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo
Resultados em Leitura e Escrita/Redação - 2001 e 2002**

Ano	Ciclo	Leitura			Escrita/Redação		
		Porcentagem de acertos			Média		
		Manhã	Tarde	Noite	Manhã	Tarde	Noite
2001	Ciclo I – Regular	54,10	55,00	-	5,0	5,0	-
	Ciclo II – Regular	53,30	55,40	42,70	6,3	6,3	5,6
	Ensino Supletivo	41,60	40,40	44,20	4,7	4,6	5,5
2002	Ciclo I – Regular	66,80	70,30	-	5,5	5,5	-
	Ciclo II – Regular	63,40	65,70	61,10	6,4	6,3	5,6
	Ciclo I – Recuperação	50,70	54,80	-	3,7	3,8	-
	Ciclo II – Recuperação	52,10	57,50	56,20	5,5	5,7	5,6
	Ciclo I – Aceleração	56,10	59,30	-	4,2	4,1	-
	Ciclo II – Aceleração	50,30	54,30	55,60	5,3	5,4	5,1

¹ Veja os quadros População e Matrícula no Ensino Fundamental e Médio por idade (15 a 17 anos) e Matrícula Inicial no Ensino Médio por período no diagnóstico do Ensino Médio, no capítulo seguinte deste Plano.

Observa-se no quadro que a maior fragilidade encontra-se na Educação de Jovens e Adultos. Quanto às habilidades relacionadas à competência leitora, os melhores resultados são os do Ciclo I regular. Tanto este quanto o Ciclo II apresentam evolução positiva de 2001 para 2002. No que se refere à escrita e redação, o Ciclo II apresenta os melhores resultados, porém, praticamente estáveis, enquanto o Ciclo I mostra discreta melhoria.

Desse modo, podemos considerar que houve um avanço qualitativo, pois esse desempenho reflete a inclusão de camadas da população anteriormente expulsas da escola pelos perversos mecanismos da repetência e da evasão. Todavia, também nos indicam a necessidade de melhorar os níveis de desempenho dos alunos, aprimorando e ampliando as condições que efetivam sua aprendizagem.

A análise dos indicadores aponta que no Estado de São Paulo:

- o atendimento às crianças de 7 a 14 anos está universalizado, cumprindo assim o direito de acesso à Educação;
- ao lado da garantia do acesso também a permanência apresenta evolução extremamente positiva uma vez que os índices de evasão caíram de forma significativa;
- os esforços para consolidar a democratização da escola paulista devem direcionar-se agora para a continuidade da garantia de acesso e permanência, com ênfase na melhoria da aprendizagem para todos, através de:
 - valorização dos profissionais do ensino, especialmente os docentes;
 - redirecionamento da formação inicial e continuidade de investimentos na educação permanente do professor de modo a torná-las mais adequadas às necessidades da nova clientela que entrou e ficou na escola e
 - fortalecimento da autonomia das unidades escolares com investimentos e recursos financeiros para ampliação e melhoria da infra-estrutura física, material, tecnológica e humana, com estímulos ao desenvolvimento de projetos curriculares inovadores em suas propostas pedagógicas.

2.2 Diretrizes político-pedagógicas

“Face aos desafios postos hoje ao Ensino Fundamental de prover o domínio dos conhecimentos básicos em nossa cultura, a questão colocada aos sistemas de ensino é a de como organizar as atividades escolares para que ninguém seja excluído desse acesso.”

(Indicação CEE 8/2001)

A Constituição Federal, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e as Diretrizes Curriculares definidas pelo Conselho Nacional de

Educação (CNE) e, em nível estadual, pelo Conselho Estadual de Educação contêm as diretrizes básicas do Ensino Fundamental.

No Estado de São Paulo, uma das prioridades é assegurar a continuidade da universalização do Ensino Fundamental, considerando a indissociabilidade entre acesso, permanência e qualidade da educação escolar oferecida. Como o Ensino Fundamental é obrigatório, gratuito e se constitui em direito público subjetivo de todas as crianças e jovens de 7 a 14 anos, a efetivação desse benefício não se esgota na matrícula e sim na permanência e na aprendizagem bem sucedida de todos.

Assim, consolidar esse direito e essa obrigatoriedade significa assegurar uma escola de Ensino Fundamental real, democrática, inclusiva, pensada na sua integridade, garantindo que uma criança de 7 anos adentre a essa escola e após oito anos saia com conhecimentos, competências, valores e atitudes que lhe permitam o exercício pleno da cidadania. Para garantir a universalização do Ensino Fundamental, sempre é necessária a mobilização de dirigentes educacionais e funcionários de escolas, da comunidade, de conselhos tutelares e de várias instituições da sociedade civil para atender toda a demanda. Assegurar vaga e manter todas as crianças na escola, principalmente aquelas em situação de risco, são a melhor forma de se tentar evitar outros graves problemas sociais, como, por exemplo, a exploração do trabalho infantil.

Compete à escola zelar por medidas que garantam a todos os alunos o acesso contínuo ao saber. A busca de metodologias, procedimentos, mecanismos e recursos didáticos diferenciados que assegurem a todos os alunos êxito no processo ensino e aprendizagem deve ser uma tarefa constante do cotidiano escolar. Programações mais individualizadas e trabalhadas com aqueles que apresentam diferenças no processo de aprendizagem devem ser utilizadas durante o percurso escolar para que o Ensino Fundamental seja cumprido com sucesso, em oito anos.

A repetência, a evasão, o ingresso tardio na escola têm acarretado altos custos para os sistemas, para os alunos e suas famílias e para a sociedade. O atraso na trajetória escolar requer políticas educacionais destinadas à correção das distorções idade/série, de modo a possibilitar que seja resgatada a dívida social deixada por uma escola tradicional, seletiva e excludente. Medidas concretas vêm sendo tomadas, desde 1995, pela Secretaria de Estado da Educação para corrigir tal defasagem, mas torna-se necessária a continuidade delas para a correção de todo o fluxo escolar.

Ao assegurar a democratização do Ensino Fundamental, adentraram no sistema “outros alunos” até então mantidos fora dele, caracterizando mudança da clientela, tornando-a diferente do “modelo único de aluno” padronizado pela escola tradicional. Tal modificação criou desafios para reconhecer e acolher essa diversidade, o que significa repensar a organização da escola, sua gestão, as regras de convivência, as práticas pedagógicas. Além disso, a proposta de uma verdadeira educação inclusiva trouxe para esse nível de ensino, numa convivência real, as crianças e jovens portadores de necessidades especiais e os jovens em situação de conflito com a lei, objeto de medidas socioeducativas.

A proposta pedagógica e o regimento escolar de cada unidade deverão consolidar, com senso de justiça, o reconhecimento e o trabalho educacional com essa diversidade. Isso só será alcançado com a construção coletiva dessa proposta e com o exercício da autonomia.

A proposta curricular da Escola Fundamental precisa incorporar, permanentemente, as novas contribuições das ciências da educação relacionadas a essa etapa de ensino, a fim de elevar seu grau de qualidade. Nessa direção é importante valorizar e garantir um novo paradigma curricular que possibilite relações interdisciplinares, transversais, isto é, que conceba o conhecimento como parte de uma rede de significações envolvendo tanto as relações construídas entre as diversas áreas quanto as produzidas no interior de cada uma. Assim, dá-se ao aluno a oportunidade de estabelecer relações com os saberes ligados à ciência, à arte, à tecnologia e com aqueles adquiridos ao longo da vida. Tais vivências devem contribuir para a constituição da sua identidade, tornando-o capaz de protagonizar ações solidárias e autônomas de construção e consolidação do conhecimento, habilidades, valores e atitudes básicas indispensáveis à vida cidadã.

Dessa forma, o Ensino Fundamental deve, através da proposta pedagógica de cada escola, sedimentar as aquisições básicas para a cidadania, oferecendo ferramentas para esse exercício. Nesse compromisso se insere a garantia de condições para a aprendizagem da leitura e da escrita como habilidades básicas, componentes de toda a organização curricular.

Ainda, a gestão democrática, expressa pela participação da comunidade escolar e local através dos colegiados, constitui um fator importante de melhoria da qualidade de ensino e de responsabilização da escola perante a sociedade.

Também é importante destacar o valor da participação infantil e juvenil nas atividades escolares, voltada à formação da cidadania e ao enfrentamento e superação de conflitos do dia-a-dia. O resgate dos valores éticos e o respeito ao bem comum serão consolidados à medida que os alunos envolvam-se em situações que propiciem tais vivências, como, por exemplo, a participação em grêmios estudantis e em colegiados escolares.

Tendo em vista a obrigação legal de assegurar vagas a todas as crianças na idade de freqüentar a Escola Fundamental, é preciso oferecer escolas rurais com séries ou ciclos regulares, consideradas as peculiaridades regionais e sazonais.

A qualidade do atendimento educacional deve ser avaliada não apenas por instrumentos de avaliação externa que permitam o estabelecimento de critérios mínimos de desempenho escolar, mas também garantir a participação da comunidade escolar – professores, alunos, pais, representantes da comunidade – nos processos avaliativos.

2.3 Objetivos e Metas

1. Assegurar a universalização do Ensino Fundamental, garantindo a permanência e a aprendizagem de todos os alunos.

2. Regularizar o fluxo escolar, reduzindo em, pelo menos 50%, a defasagem idade/série atual, nos primeiros cinco anos de vigência deste Plano.
3. Assegurar, até o final da década, padrões mínimos estaduais de infraestrutura para o Ensino Fundamental, compatíveis com o tamanho dos estabelecimentos, incluindo:
 - a) espaço, iluminação, insolação, ventilação, água potável, rede elétrica, segurança e temperatura ambiente;
 - b) instalações sanitárias e para higiene;
 - c) espaços para esporte, recreação, biblioteca e serviço de merenda escolar;
 - d) adaptação dos prédios escolares para o atendimento dos alunos com necessidades especiais;
 - e) atualização e ampliação do acervo das bibliotecas;
 - f) mobiliários, equipamentos e materiais pedagógicos;
4. Autorizar somente a construção/instalação e funcionamento de escolas que atendam aos requisitos de infra-estrutura definidos nos itens “a” a “f” da meta 3.
5. Assegurar as condições para que todas as escolas, progressivamente, no exercício de sua autonomia, executem seus projetos pedagógicos, com observância das Diretrizes Curriculares para o Ensino Fundamental, os Parâmetros Curriculares Nacionais e as necessidades específicas de cada uma, considerando sua clientela, sua comunidade, seus profissionais, seu entorno.
6. Promover a participação da comunidade escolar e local na gestão das escolas, universalizando, progressivamente, a instituição e o efetivo funcionamento dos conselhos escolares ou órgãos equivalentes.
7. Garantir para todos os alunos livros didáticos e obras ficcionais e não ficcionais, bem como assegurar condições de aprendizagem que resultem no domínio da leitura e da escrita, considerando que o desenvolvimento dessas habilidades é de responsabilidade de todos os professores em todas as áreas de conhecimento.
8. Prover a biblioteca de cada escola de um sistema de acesso informatizado, permitindo que docentes e funcionários estejam em contato com outras bibliotecas do Estado e do País, de modo a garantir a possibilidade de uma atualização permanente.

9. Assegurar, na proposta pedagógica da escola, o atendimento das crianças e adolescentes com necessidades especiais e dos jovens em situação de conflito com a lei, objeto de medidas socioeducativas.
10. Possibilitar às escolas a organização de grupos não-seriados de alunos, com base em critérios de idade, competências e outros, tendo em vista favorecer a aprendizagem de todos.
11. Garantir progressivamente o funcionamento das escolas em, no máximo, dois turnos diurnos e um noturno, sem prejuízo do atendimento da demanda.
12. Garantir mecanismos de recuperação e de acompanhamento escolar, contínuos e sistemáticos, e de classificação/reclassificação, sempre que necessários.
13. Assegurar a avaliação do desempenho das escolas de Ensino Fundamental, com a participação da comunidade e a partir dos dados de auto-avaliação e da avaliação externa.
14. Apoiar e incentivar as organizações estudantis, como espaço de participação democrática, formação de lideranças políticas e exercício da cidadania.
15. Fortalecer a autonomia das escolas na gestão pedagógica, administrativa e financeira.
16. Consolidar a parceria para que os Municípios tenham condições concretas de exercer sua autonomia no que tange às questões educacionais.
17. Prover, em parceria com os Municípios, o transporte escolar, prioritariamente nas zonas rurais e, quando necessário, nas urbanas, de forma a garantir o acesso e a escolarização dos alunos.
18. Garantir, com a colaboração dos Municípios, a merenda escolar.
19. Aprimorar o regime de colaboração entre Estado e Municípios quanto ao atendimento das necessidades educacionais das comunidades locais, tornando mais eficientes os dispositivos que orientam as relações governamentais nesse sentido.
20. Aperfeiçoar os mecanismos de cooperação entre Estado e Municípios para garantir o cadastramento conjunto dos alunos para matrícula antecipada anualmente, possibilitando o planejamento de medidas necessárias quanto a construções escolares, transporte e outras.

21. Reafirmar o papel articulador do Estado com relação às políticas educacionais dos Municípios visando assegurar a unidade na diversidade, fornecendo apoio técnico necessário à garantia de qualidade do ensino público, instituindo mecanismos para atender a desigualdades regionais.

3 - Ensino Médio

3.1 Diagnóstico

Como é de amplo conhecimento, a taxa de crescimento desse nível de ensino, nos últimos anos, é a maior em todo o sistema. Comparando-se os dados do Censo Escolar entre 1996 e 2002, pode-se observar que as matrículas no Ensino Médio, no Estado de São Paulo, cresceram 23,45%, o que representa 392.284 novos alunos no espaço de seis anos. No mesmo período, a evolução das matrículas do Ensino Fundamental mostra uma pequena mas progressiva queda.

Estado de São Paulo

Ensino Médio

Evolução da Matrícula inicial por Rede de ensino

Ano	Estadual			Federa l	Municipal	Particular	Total
	SE	SCT	Total				
1996	1.242.262	76.896	1.319.158	–	33.538	320.290	1.672.986
1997	1.378.321	74.066	1.452.387	–	37.076	324.571	1.814.034
1998	1.529.238	58.479	1.587.717	–	33.485	297.065	1.918.267
1999	1.672.915	47.259	1.720.174	3.536	27.882	295.810	2.047.402
2000	1.739.563	34.733	1.774.296	3.106	20.896	280.843	2.079.141
2001	1.712.931	26.959	1.739.890	1.936	18.040	273.292	2.033.158
2002	1.750.197	26.369	1.776.566	1.997	17.446	269.261	2.065.270

Fonte: Censo Escolar 2002

Estado de São Paulo

Ensino Fundamental

Evolução da Matrícula inicial por Rede de ensino

Ano	Estadual	Municipal	Particular	Federal	Total
1985	3.978.507	506.684	504.564	-	4.989.755
1990	4.711.559	557.676	728.825	-	5.998.060
1995	5.263.112	646.500	752.857	-	6.662.469
1996	5.078.539	726.704	767.079	-	6.572.322
1997	4.634.560	1.075.850	773.525	-	6.483.935
1998	4.436.407	1.194.819	763.612	-	6.394.838
1999	4.052.972	1.511.184	760.931	207	6.325.294
2000	3.865.320	1.595.881	763.810	193	6.225.204
2001	3.550.793	1.771.767	769.699	196	6.092.455
2002	3.285.418	1.935.101	773.172	194	5.993.885

Fonte: Censo Escolar 2002

Entre as várias razões que têm contribuído para esse cenário, merecem destaque as medidas pedagógicas e administrativas que vêm melhorando o fluxo escolar e assegurando a permanência, com sucesso, de parcelas cada vez maiores de crianças e jovens nas escolas. Isso tem possibilitado que alunos com defasagem idade-série concluam o Ensino Fundamental e busquem a continuidade do processo de escolarização nos níveis subseqüentes da escola básica. Além disso, a diminuição nas matrículas na 1ª série do Ensino Fundamental é decorrência do decréscimo da taxa geométrica de crescimento anual da população, fato que aponta para uma provável estabilização e posterior queda da demanda também no Ensino Médio, ao longo da próxima década.

É notável, no entanto, que mais de 80% da oferta de Ensino Médio, no momento, concentram-se no sistema público da Secretaria de Estado da Educação e que, nos seis últimos anos, o crescimento das matrículas foi de 40,9%, o que corresponde a 507.935 novas vagas. A retração no setor econômico do país, com reflexos no poder aquisitivo da população, tem contribuído para restringir a participação relativa do setor privado na oferta do Ensino Médio e a rede municipal, até por sua crescente responsabilidade constitucional em relação ao Ensino Fundamental, tem reduzido sua oferta de vagas na etapa final da escola básica. Esses indicadores sinalizam a importância de um Plano Estadual que dimensione, adequadamente, essa expansão e defina medidas tanto do ponto de vista quantitativo quanto qualitativo, de curto, médio e longo prazos.

É preciso observar, em primeiro lugar, que, mesmo melhorando significativamente o fluxo escolar, a defasagem idade-série ainda representa uma das maiores ameaças à permanência do aluno no sistema até o final do Ensino Básico. Essa questão precisa continuar sendo enfrentada e superada por meio da consolidação de medidas que promovam a melhoria da qualidade do

ensino oferecido, a reclassificação de alunos e a avaliação permanente do rendimento escolar, acompanhada de atividades de reforço e recuperação da aprendizagem.

Na faixa etária considerada adequada aos alunos do Ensino Médio, entre 15 e 17 anos, o censo demográfico, no ano 2000, contabilizou 2.130.889 jovens. Destes, apenas um pouco mais da metade freqüentava o Ensino Médio regular e 5,25% encontravam-se fora da escola. Os demais estavam matriculados em outro nível ou modalidade do Ensino Básico.

Estado de São Paulo

População e Matrícula no Ensino Fundamental e Médio

Por idade (15 a 17 anos) - Total das Redes – 2000

Ano Nasc.¹	Idade	População IBGE ²	Total Matrícula	Total E. Fund.	Total E. Médio	Total EJA	Total E. E.	% de Atend.
1985	15 anos	688.640	687.870	436.209	251.661	---	---	99,89
1984	16 anos	694.175	635.017	210.794	424.223	---	---	91,48
1983	17 anos	748.074	606.534	117.226	489.308	---	---	81,08
Total		2.130.889	2.019.055	764.229	1.165.192	85.038	4.596	94,75

Fontes: Censo Escolar 2000 e Censo IBGE 2000

Uma outra característica do Ensino Médio que deve ser redimensionada é o fato de mais da metade dele ainda funcionar no período noturno, apesar da grande alteração ocorrida nos últimos anos, na rede estadual paulista. As análises de desempenho, historicamente, demonstram a grande diferença de aproveitamento (taxas de aprovação, reprovação e abandono) entre os alunos dos dois períodos, com vantagem no rendimento para os matriculados no diurno.

¹ O MEC coleta e divulga a matrícula tendo como referência a idade a ser completada até 31/12.

² O IBGE divulga o levantamento populacional a partir da idade calculada em 29/09.

Estado de São Paulo
Matrícula inicial no Ensino Médio e
Taxas de aprovação, reprovação e abandono
Por período – Rede Estadual

Ano	Matrícula Inicial		Total	Taxas de Aprovação (%)		Taxas de Reprovação (%)		Taxas de Abandono (%)	
	Diurno	Noturno		Diurno	Noturno	Diurno	Noturno	Diurno	Noturno
1996	352.452 (28,4%)	889.810 (71,6%)	1.242.262	80,6	73,0	7,7	8,3	11,7	18,7
1997	419.095 (30,4%)	959.226 (69,6%)	1.378.321	87,5	81,9	3,0	3,8	9,5	14,3
1998	502.878 (32,9%)	1.026.360 (67,1%)	1.529.238	90,0	83,4	2,5	4,2	7,5	12,4
1999	602.595 (36,0%)	1.070.329 (64,0%)	1.672.915	88,7	80,2	4,0	6,4	7,3	13,4
2000	686.456 (39,5%)	1.053.107 (60,5%)	1.739.563	87,0	76,8	5,2	8,5	7,8	14,7
2001	738.405 (43,1%)	974.526 (56,9%)	1.712.931	88,8	79,4	5,7	9,2	5,5	11,4
2002	815.978 (46,6%)	934.219 (53,4%)	1.750.197	87,9	77,5	7,1	11,2	5,0	11,3

Fonte: CIE/SEESP

Com a crescente regularização do fluxo escolar, a tendência é a de que alunos mais jovens freqüentem em maior número o período diurno, como já vem acontecendo. No entanto, as atuais condições socioeconômicas da população — que levam muitos adolescentes a ingressarem no mercado de trabalho — não permitem a completa migração deles para o período diurno. Tal constatação deve implicar ações de intervenção do Poder Público para, em curto espaço de tempo, minimizar as diferenças de aproveitamento entre os estudantes dos dois períodos. Em médio prazo, é preciso propiciar condições reais para que os alunos dessa faixa etária venham a completar sua formação básica no período diurno, antes de entrar no mercado de trabalho.

Ao se considerarem as taxas de aprovação, reprovação e abandono do Ensino Médio, nos últimos anos, combinadas com os indicadores de desempenho, como os do ENEM, fica evidente o grande investimento que o Estado ainda deve fazer para garantir aos que nível ingressam e se mantêm nesse nível de ensino uma escola que promova aprendizagem com qualidade.

Estado de São Paulo
ENEM – Edições de 1998 a 2002
Nota média na Parte objetiva e em Redação

Ano	Parte objetiva		Redação	
	Escola pública	Escola privada	Escola pública	Escola privada
1998	45,1	63,1	52,8	66,9
1999	47,5	61,2	49,7	57,0
2000	47,7	60,7	59,7	64,1
2001	38,8	56,3	51,8	62,2
2002	32,2	50,4	52,4	62,7

Fonte: MEC/INEP/DACC

A melhoria da qualidade de ensino passa pela interação de múltiplos e complexos fatores. No entanto, há consenso a respeito da interferência direta de algumas variáveis sobre o desempenho dos alunos. Assim, em relação à infraestrutura, é fundamental dispor de ambientes de aprendizagem diversificados e bem equipados — tais como biblioteca, laboratórios, salas de informática, salas-ambiente, quadras esportivas — e utilizá-los adequada e regularmente. Integra a infra-estrutura essencial para a realização de um bom trabalho pedagógico a sala para as atividades coletivas dos professores.

O uso adequado desses recursos como meio para promover aprendizagem com qualidade depende da atuação de docentes comprometidos com o sucesso dos alunos, bem preparados e competentes para utilizar procedimentos metodológicos diversificados. Para isso, é fundamental o desenvolvimento profissional permanente que envolva toda a equipe docente. A equipe de gestão, do mesmo modo, tem igual papel na consolidação de uma escola de Ensino Médio que, de fato, atenda às expectativas e necessidades de seus alunos, razão pela qual devem ser previstos programas de formação permanente voltados para o desenvolvimento profissional de toda a equipe escolar.

Em vista do diagnóstico, o desafio a ser enfrentado pelos responsáveis por esse nível de ensino é o de garantir a oferta de escola de Ensino Médio de qualidade a toda a demanda que se seguirá na próxima década e, assim, universalizar a Educação Básica à população paulista.

3.2 Diretrizes político-pedagógicas

O Ensino Médio, etapa final da Educação Básica, deve contribuir para completar o desenvolvimento de valores essenciais ao convívio humano e de competências que permitam aos estudantes a sua inclusão no mundo da cultura, da ciência, da arte e do trabalho. Trata-se, portanto, de uma escola que garanta a todos a ampliação de suas capacidades cognitivas, sociais e afetivas e, por essa razão, que assegure o pleno desenvolvimento pessoal e a possibilidade para prosseguir nos níveis mais elevados e complexos da educação.

Nessa perspectiva, o Ensino Médio deve propiciar autonomia intelectual. Isso significa dizer que o foco da ação escolar está no indivíduo e em dar-lhe oportunidades para a construção e reconstrução de seu próprio conhecimento. Por isso, cabe apoiar as iniciativas e projetos que valorizem o protagonismo juvenil – o aluno como elemento ativo e criativo dentro da escola.

Vários são os fatores determinantes da consolidação de uma escola enquanto espaço de vivência dos jovens, que incorpora a cultura própria deles e oferece os elementos essenciais para a construção de seu projeto individual de vida. A gestão escolar é um desses fatores essenciais, pois são os gestores que devem garantir uma organização do tempo e do espaço escolar adequada às exigências do público do Ensino Médio. Eles precisam, principalmente, assegurar a elaboração de um projeto político-pedagógico que seja expressão das expectativas e das necessidades dos alunos e da comunidade escolar.

As condições materiais da escola constituem outro elemento decisivo para o sucesso do trabalho pedagógico, conjuntamente com a qualidade dos recursos humanos envolvidos. Enfim, há a necessidade de valorização desse trabalho, com a garantia desses componentes e fatores citados e o desenvolvimento de programas de formação desencadeados a partir das necessidades locais e capazes de reforçarem o exercício da autonomia escolar.

Para tanto, é preciso enfatizar a importância da construção da Proposta Pedagógica de cada escola, que deve exercer sua autonomia levando em conta a realidade local, a formação do aluno para atender às suas expectativas e da sociedade contemporânea, a articulação entre as áreas que compõem o currículo, a escolha de conteúdos pertinentes à formação desejada e o fortalecimento da equipe escolar responsável pela gestão e pelo trabalho pedagógico da unidade.

Com isso, espera-se que a escola de ensino médio favoreça o desenvolvimento de habilidades e competências importantes para a vida pessoal, social e para o trabalho, entre as quais: aprender a organizar o pensamento, aprender a obter dados e informações, organizá-los, validá-los, interpretá-los e atribuir-lhes novos significados; argumentar, relacionar os conhecimentos com a vida diária; desenvolver e avaliar valores e comportamentos éticos.

Deve ser preocupação importante desenvolver mecanismos que favoreçam ampliar continuamente a participação percentual dos jovens de 15 a 17 anos que estão matriculados no Ensino Médio, com o intuito de atingir a meta maior da universalização dessa etapa da Educação Básica em São Paulo.

Nessa perspectiva, será preciso ampliar o número de vagas nas escolas que oferecem o Ensino Médio, objetivo que pode ser contemplado, em parte, por meio do aproveitamento dos espaços que se tornarão ociosos com a redução da demanda verificada no Ensino Fundamental ou com a municipalização desse nível de ensino. Também será essencial continuar o processo de melhoria da qualidade do ensino oferecido, observando as necessidades específicas dos períodos diurno e noturno, da formação de jovens e adultos e a inclusão dos alunos com necessidades especiais e dos jovens com liberdade assistida.

3.3 Objetivos e Metas

- 1- Garantir, ao longo da década, o atendimento no Ensino Médio a todos os alunos concluintes do Ensino Fundamental.
- 2- Oferecer mecanismos de recuperação e de acompanhamento escolar, contínuos e sistemáticos, e de reclassificação, sempre que necessários.
- 3- Prover merenda escolar para os alunos do Ensino Médio, começando esse atendimento, preferencialmente, pelo aluno do período noturno.
- 4- Respeitar o limite mínimo de espaço recomendado para cada aluno, dentro da sala de aula, no momento da definição do número máximo de estudantes, por classe, em cada unidade escolar.
- 5- Consolidar as Diretrizes Curriculares Nacionais e Estaduais, por meio da produção e da respectiva implementação de material de apoio que considere as especificidades do ensino escolar paulista.

- 6- Fortalecer a autonomia das escolas na gestão pedagógica, administrativa e financeira.
- 7- Estabelecer parcerias com organizações não governamentais e instituições públicas ou privadas que facilitem a inserção dos alunos no mercado de trabalho.
- 8- Aumentar o tempo de permanência dos alunos nas escolas públicas de ensino médio para que participem da concepção e do desenvolvimento de projetos curriculares.
- 9- Promover, progressivamente, a melhoria da infra-estrutura e dos ambientes de aprendizagem em todas as escolas de Ensino Médio com:
 - a instalação e manutenção de laboratórios com equipamentos e recursos materiais necessários para o ensino dos componentes curriculares da área de Ciências da Natureza, Matemática e suas tecnologias ou a ampliação dos já existentes;
 - a oferta de salas-ambiente equipadas em função da proposta pedagógica de algumas disciplinas;
 - a garantia de espaços para sala de professores, reuniões pedagógicas e grêmios estudantis;
 - a atualização e o aumento de acervo de bibliotecas;
 - a oferta de livros didáticos a alunos das escolas públicas de ensino médio;
 - a instalação ou ampliação de laboratórios de informática e de multimeios, com acesso à Internet e oferta de hardware, software, aparelhos de recepção, reprodução e gravação de som e imagem atualizados;
 - a implantação de quadra poliesportiva coberta e
 - a definição e aplicação de padrões mínimos para funcionamento e manutenção de instalações prediais e sanitárias, de redes de telefone, água e luz e de mobiliário.

B – EDUCAÇÃO SUPERIOR

4 – Educação Superior

4.1 Diagnóstico

A implantação da universidade, no Brasil, se deu tardiamente: se algumas instituições européias têm quase 10 séculos e se México, Peru, Equador (no “novo” mundo) têm universidades a partir do século XVI, no Brasil, a estruturação se deu apenas no século XX. Apesar de contar, hoje, com mais de 3 milhões de matriculados em Educação Superior, ainda se tem no País um percentual de atendimento inferior a 20% da faixa etária considerada internacionalmente como parâmetro comparativo (18 a 24 anos). É um índice inferior ao dos países desenvolvidos (taxas acima de 50%) ou mesmo de países latino-americanos. Isso mostra, através de um outro ângulo, a enorme e sabida exclusão social presente no Brasil.

Nesse sentido, as perspectivas são ainda mais graves tendo em vista a notável expansão por que tem passado o Ensino Médio, que deverá atingir 2,5 milhões a 3 milhões de formados nessa década. Isso obriga o sistema de Educação Superior a pensar numa rápida expansão que atenda a essa demanda, também como forma de propiciar, por meio de uma maior escolarização e formação, o desenvolvimento do País. Desse modo, o grande desafio que se apresenta, refere-se à expansão, com qualidade, desse enorme sistema representado por faculdades isoladas, integradas, centros universitários e universidades.

O Brasil tem hoje mais de 35 milhões de alunos matriculados no Ensino Fundamental e formou, no ano 2000, cerca de 3 milhões de jovens¹. No Ensino Médio, esses números foram de 9 milhões de matrículas e 2 milhões de formados (*Tabela 1*). São Paulo representa 1/5 da população nacional e do número de matriculados no Ensino Fundamental. A proporção se eleva para 1/3 do total quando se considera o número de egressos do Ensino Médio, demonstrando, de forma indireta, um melhor atendimento do Estado em relação ao País como um todo (*Tabela 2*). Desse modo, espera-se para o nosso Estado que, em breve, os egressos do Ensino Médio sejam jovens com 17 anos de idade, o que representará uma população da ordem de 700 a 800 mil egressos nos próximos 5-10 anos.

No ensino de graduação, também houve uma grande expansão no número de vagas no Brasil (*Tabelas 3 e 4*) e em São Paulo (*Tabelas 5 e 6*): em 1994, eram

¹ Esse e os demais números apresentados, quando não explicitados, foram obtidos na página do INEP, sendo os últimos dados, aqueles referentes ao Censo de 2002 (www.inep.gov.br - avaliações e estatísticas).

oferecidas 216.344 vagas totais, das quais 184.499 em Instituições de Ensino Superior-IES privadas (85%). Em 2001, o oferecimento foi de 462.336 vagas, das quais 425.477 em IES privadas (92%).

Desse modo, em sete anos, houve um aumento de 2,14 X (vezes) no oferecimento de vagas nos diferentes cursos de graduação, dos quais 2,3 X em IES privadas e de apenas 1,2 X em IES públicas. Esses valores ficam ainda mais contundentes quando se sabe que apenas pouco mais da metade das vagas oferecidas pelas IES consideradas públicas são gratuitas no Estado de São Paulo. Além disso, há uma nítida distorção da participação federal no Estado (*Tabela 6*), representando apenas 0,4% (1/10) do número de vagas oferecidas em estabelecimentos estaduais (4,1%) e municipais (3,5%).

Tabela 1

Nível de Ensino	Ano			
	2001			2000
	Estabelecimentos	Docentes	Matrículas	Concluintes
Creche	25.470	63.029	1.093.347	
Pré-Escola	90.682	248.632	4.818.803	
Especial	6.775	42.641	323.399	
Classe de alfabetização	30.794	41.045	652.866	
Jovens/Adultos	30.160	152.302	153.725	
Fundamental	177.780	1.553.181	35.298.089	2.648.638
i Jovens/Adultos			2.636.888	436.452
1º a 4º	167.195	809.253	19.727.684	
5º a 8º	51.069	770.362	15.570.405	
Médio	20.220	448.569	8.398.008	1.836.130
Jovens/Adultos			987.376	380.764

Tabela 2

Nível de Ensino	Ano			
	2001			2000
	Estabelecimentos	Docentes	Matrículas	Concluintes
Creche	5.373	9.613	276.316	
Pré-Escola	9.701	53.775	1.206.641	
Especial	1.391	7.012	66.137	
Classe de alfabetização	O	o	0	
Jovens/Adultos	4.082	39.689	7.506	
Fundamental	12.894	256.850	6.092.455	645.594
Jovens/Adultos			564.456	147.226
1º a 4º	10.289	110.330	3.018.133	
5º a 8º	7.068	149.306	3.074.322	
Médio	4.549	111.585	2.033.158	520.923
Jovens/Adultos			387.496	177.068

Tabela 3

Estatísticas	Total	Categoria Administrativa			
		Federal	Estadual	Municipal	Privada
Instituições	1.391	67	63	53	1.208
Cursos	12.155	2.115	1.987	299	7.754
Matrículas	3.030.754	502.960	357.015	79.250	2.091.529
Concluintes	352.305	58.726	46.584	11.331	235.664
Docentes	219.947	51.765	34.618	4.567	128.997
Com mestrado	33%	33%	26%	29%	35%
Com doutorado	21 %	35%	35%	10%	12%
Funcionários	206.040	60.628	42.629	3.044	99.739
Vagas	1.408.492	123.531	101.805	31.162	1.151.994
Vestibular	Inscritos	4.260.261	1.198.241	962.564	63.320
Ingressos		1.036.690	121.211	97.086	26.324
					792.069

Tabela 4

Estatísticas	Total	Categoria Administrativa			
		Federal	Estadual	Municipal	Privada
Instituições	1.391	4,8%	4,5 %	3,8%	86,8%
Cursos	12.155	17,4%	16,3 %	2,5%	63,8%
Matrículas	3.030.754	16,6%	11,8%	2,6%	69,0%
Concluintes	352.305	16,7%	13,2%	3,2%	66,9%
Docentes	219.947	23,5%	15,7%	2,1%	58,6%
Aluno/docente	13,8	9,7	10,3	17,4	16,2
Funcionário/docente	0,9	1,2	1,2	0,7	0,8
Funcionários	206.040	29,4%	20,7%	1,5%	48,4%
Vagas	1.408.492	8,8%	7,2%	2,2%	81,8%
Vestibular	Rel C/V	3,0	9,5	2,0	1,8
%ocupação	73,6%	98,1%	95,4 %	84,5%	68,8%

Tabela 5

Estatísticas		Total	Categoria Administrativa			
			Federal	Estadual	Municipal	Privada
Instituições		411	4	15	21	371
Cursos		3.036	40	311	144	2.541
Matriculas		898.643	7.749	83.235	39.930	767.729
Concluintes		127.521	1.167	11.705	5.885	108.764
Docentes		61.024	1.447	11.107	2.412	46.058
Com mestrado		30%	16%	12%	32%	35%
Com doutorado		29%	76%	79%	13%	17%
Funcionários		66.222	3.852	23.397	1.506	37.467
	Vagas	462.336	1.765	18.805	16.289	425.477
Vestibular	Inscrições	1.074.623	38.198	267.153	34.386	734.886
	Ingressos	300.393	1.765	18.786	12.783	267.059

Tabela 6

Estatísticas		Total	Categoria Administrativa			
			Federal	Estadual	Municipal	Privada
Instituições		411	1,0%	3,6%	5,1%	90,3%
Cursos		3.036	1,3%	10,2%	4,7%	83,7%
Matrículas		898.643	0,9%	9,3%	4,4%	85,4%
Concluintes		127.521	0,9%	9,2%	4,6%	85,3%
Docentes		61.024	2,4%	18,2%	4,0%	75,5%
Aluno/docente		14,7	5,4	7,5	16,6	16,7
Funcionário/docente		1,1	2,7	2,1	0,6	0,8
Funcionários		66.222	5,8%	35,3%	2,3%	56,6%
Vagas		462.336	0,4%	4,1%	3,5%	92,0%
Vestibular Rel C/V		2,3	21,6	14,2	2,1	1,7
%ocupação		65,0%	100%	100%	78,5%	62,8%

Para se ter uma idéia mais precisa do que representa a participação federal no Estado de São Paulo, basta fazer o seguinte exercício: no País, em média, há 30 matriculados em IES federais para cada 10.000 habitantes (178/10.000 no total); em São Paulo, Estado considerado mais rico, para cada 10.000 habitantes, 243 estão matriculados no nível superior e destes, 2 estão em escolas federais! Na região Sudeste, esse valor é de 20; em Minas Gerais, 34; no Espírito Santo, 38; e no Rio de Janeiro, 45! Não se trata de pregar a diminuição dessas diferenças através da estagnação das vagas nesses Estados. Entretanto, um planejamento de longo prazo não pode desprezar esses valores.¹

Outro fator que chama a atenção, quando da análise dos dados referentes ao ensino de graduação no Estado, refere-se à porcentagem de ocupação das vagas oferecidas: em 2001, das 462.336 vagas, apenas 300.393 foram inicialmente ocupadas (65%) e, nesse caso, os números revelam que essa situação é decorrente da baixa porcentagem de ocupação dos estabelecimentos privados (62,8%) e municipais (78,5%). Pode-se especular pelo menos duas causas para a análise desse fato:

1. os cursos de maior demanda (de maior ocupação potencial) são normalmente mais caros em sua realização por apresentarem grande quantidade de atividades de laboratório, com o uso de drogas e equipamentos, dificultando o seu oferecimento nas IES privadas (a formação de um aluno da área de saúde custa várias vezes a de um aluno da área de humanidades, por exemplo);
2. cursos de baixa demanda (e de menor ocupação potencial) acabam recebendo um contingente de estudantes socioeconomicamente menos favorecidos e que podem ter dificuldade para iniciar seus estudos em estabelecimento pago, aumentando ainda mais a porcentagem de vagas ociosas nos mesmos.

Alie-se a esses, o fato de que, durante os cursos, ocorre evasão que pode ser decorrente de situações de inadimplência. Assim, as IES privadas representam 92% do total de vagas oferecidas no Estado (95,5% se incluídas as IES municipais), seus ingressantes representam 88,9% (93,2% com as municipais inclusas) e elas formam 85,3% do total (89,9% com as municipais). Esses números, aparentemente próximos percentualmente, representam grandes perdas em termos de quantidade de alunos (quase 10 mil).

¹ Cortelazzo, A.L. Expansão da Graduação no Sistema Público Estadual de Ensino. In: A USP e seus desafios. Fórum de Políticas Universitárias - módulo I. Edusp – Editora da Universidade de São Paulo. ISBN 85-314-0621-8. p. 114-123, 2001.

Assim, sob o aspecto da expansão e eficiência da permanência do estudante em seu curso, desde a ocupação efetiva da vaga, torna-se mister que o Plano Estadual de Educação-PEE aborde a questão do financiamento do ensino, seja no aporte de verbas públicas para as IES jurisdicionadas ao Poder Público, seja no financiamento direto do estudante quando em IES privadas. Alie-se a essa necessidade, a constatação de que, com a inclusão de contingentes cada vez maiores da população no sistema de Ensino Superior, é de se esperar que camadas social e economicamente menos favorecidas da população comecem a ascender a esse nível de ensino, tornando mais grave a situação apresentada acima.

Levantamento realizado pelo Cruesp², em todos os Municípios do Estado de São Paulo, demonstra que, à exceção das maiores cidades da Grande São Paulo e Baixada Santista, com mais de 380.000 habitantes, nenhuma cidade populosa do Estado deixa de contar com a estrutura de alguma escola pública Estadual, com o oferecimento de cursos de licenciatura, bacharelado ou tecnologia (29 cidades), além de cursos técnicos (pós-médios, com cerca de novos 50 Municípios). Assim, Guarulhos, Jundiaí, Mogi das Cruzes, Osasco, Santo André, São Bernardo do Campo, São Caetano do Sul e Santos são cidades que não apresentam cursos de graduação estaduais e são de grande porte.

Sorocaba e Limeira não apresentam cursos de bacharelado e licenciatura (apenas cursos de tecnologia). Obviamente, alguns estudos mais detalhados devem demonstrar a existência de cidades com grande diversidade de cursos enquanto outras devem apresentar apenas uma faculdade isolada. Entretanto, o Relatório Cruesp faz um levantamento da estrutura mantida pelo Poder Público estadual nas diferentes cidades do Estado, com alguma precisão.

Em termos da formação do quadro de docentes, tem havido uma rápida e crescente melhoria na qualificação decorrente do grande oferecimento de programas de pós-graduação, seja em nível de mestrado, seja para a formação de doutores. Hoje, praticamente a totalidade dos docentes das IES federais e estaduais de São Paulo tem pelo menos o título de mestre. Nas IES municipais e privadas foram alcançados, em curto espaço de tempo, valores próximos a 50% do corpo docente com essa titulação (*Tabela 7*).

² Cruesp - Conselho de Reitores das Universidades Estaduais Paulistas, 2001. *Expansão do Sistema Estadual Público de Ensino Superior*. (www.unesp.br/cruesp/index-expansao.html)

São Paulo tem praticamente 1/3 do total de programas de pós-graduação reconhecidos no País. Titula e tem matriculados mais de 1/3 do total de alunos de mestrado e mais da metade dos de doutorado (*Tabela 7*). Esse valor, que se aproximou dos 45.000 estudantes em 2001, está concentrado nas matrículas em programas oferecidos nas IES estaduais e federais do Estado³. Desse modo, é apenas aparente a discrepância entre as relações aluno/docente apresentadas entre as instituições, segundo sua natureza jurídica (*Tabela 6*), pois os matriculados em programas de pós-graduação exigem um tempo maior de seus docentes, com atendimento individual. Apenas como exercício comparativo, se utilizarmos os fatores 2 (para alunos mestrando em relação a graduandos) e fator 3 para doutorandos, teremos uma relação aluno/professor superior a 15 nessas IES.

Tabela 7

Brasil – Número de alunos de Pós-graduação por Região – 2001

Região	Matriculados			Titulados			Tempo Médio		
	M ⁴	D ⁵	F ⁶	M	D	F	M	D	F
Centro Oeste	3.145	895	275	970	116	43	30	50	27
Nordeste	6.879	2.368	296	2.169	298	36	31	50	21
Norte	926	229	100	264	35	17	32	46	22
Sudeste	39.602	27.314	1.524	12.295	4.971	179	34	52	27
São Paulo	24.581	19.049	895	7.448	3.624	158	36	51	28
Sul	11.376	4.296	783	3.932	622	81	30	49	32
Total	61.928	35.102	2.978	19.630	6.042	356	32	51	27

Fonte: CAPES/MEC

³ CNPq - (www.cnpq.br).

⁴ M = Mestrado.

⁵ D = Doutorado.

⁶ F = Profissionalizante.

A despeito da pujança demonstrada pelo Estado na formação de profissionais para todo o País, o número de bolsas dos organismos de fomento federais, para garantir essa formação de dedicação exclusiva, tem diminuído sensivelmente. Isso está exigindo cada vez maiores investimentos por parte da FAPESP no financiamento da formação de cientistas e professores para o Ensino Superior, conforme mostra a *Tabela 8*.

Ainda com relação à pós-graduação e produção do conhecimento, vale destacar que São Paulo responde por números bastante expressivos de alunos em seus programas — que, normalmente, atendem a todos os demais Estados da Federação. Já a produção científica ultrapassa a metade do total nacional, apesar de, novamente, haver uma participação cada vez menor das agências de fomento federais no financiamento de projetos e um peso relativamente maior da FAPESP, considerada modelo em todo o território nacional.

Tabela 8 – Bolsas de Estudo na formação em programas de Pós-Graduação – São Paulo

	<i>Mestrado</i>			<i>Doutorado</i>			<i>Total 2001</i>
<i>Agência</i>	<i>1995</i>	<i>2001</i>	<i>Var.%</i>	<i>1995</i>	<i>2001</i>	<i>Var.%</i>	<i>M+D - 2001</i>
<i>CAPES</i>	<i>3.876</i>	<i>2.514</i>	<i>- 35%</i>	<i>2.099</i>	<i>1.788</i>	<i>- 15%</i>	<i>4.302</i>
<i>CNPq</i>	<i>3.991</i>	<i>1.883</i>	<i>- 53%</i>	<i>2.579</i>	<i>2.192</i>	<i>- 15%</i>	<i>4.075</i>
<i>Sub-Total</i>	<i>7.867</i>	<i>4.397</i>	<i>- 44%</i>	<i>4.678</i>	<i>3.980</i>	<i>- 15%</i>	<i>8.377</i>
<i>FAPESP</i>	<i>828</i>	<i>2.929</i>	<i>+ 253%</i>	<i>485</i>	<i>3.487</i>	<i>+ 619%</i>	<i>6.416</i>
<i>TOTAL</i>	<i>8.695</i>	<i>7.326</i>	<i>- 16%</i>	<i>5.163</i>	<i>7.467</i>	<i>+ 45%</i>	<i>14.793</i>

Em termos de Educação a Distância, São Paulo não oferece nenhum curso regular de graduação com essa metodologia, em oposição ao que acontece em alguns outros Estados, com cursos regulares de graduação (em geral para a formação de professores), num total atual de 7.856 vagas, segundo o Censo de 2002¹. Essa modalidade de ensino tem levado ao desenvolvimento de diferentes ferramentas, muitas delas de domínio público, que têm contribuído para a ampliação da utilização como suporte a disciplinas presenciais e poderão se configurar em excelente alternativa para a continuidade dos estudos após a obtenção do grau acadêmico em todas as áreas do conhecimento.

Assim, além dos dados apresentados, outros importantes pontos merecem ainda algum detalhamento: os já mencionados cursos a distância, as atividades de extensão (incluídas aqui aquelas ligadas à área da saúde e cobertas pela área da educação nos hospitais universitários e muitas outras estruturas ligadas à saúde) e a proposta de uma formação universitária generalista, com a garantia de mais

¹ INEP, *Censo da Educação Superior*, 2002.

dois anos de escolaridade pós-média gratuita para um grande contingente de alunos. Essa proposição foi feita pelo já citado Relatório Cruesp (2001), tendo em vista que os cursos mais concorridos encontram, por parte dos organismos classistas, resistência severa à expansão no Estado (cite-se, como exemplos, os cursos de Odontologia, Direito e Medicina).

Deve-se deixar registrado que toda a análise aqui apresentada não contemplou os aspectos qualitativos do Ensino Superior. Essa omissão deve-se ao fato de que não se pode sequer admitir que não esteja havendo a preocupação para uma constante melhoria da qualidade dos cursos e programas oferecidos pelas diferentes IES do Estado. A qualidade pretendida para todos os cursos, sem dúvida ainda longe de ser alcançada, deverá nortear todas as ações relativas ao Plano Estadual, de tal forma que seja garantida, pelo menos, a atual qualidade dos cursos ministrados e com avaliações consideradas positivas pelos órgãos oficiais responsáveis.

Em termos de avaliação, deve-se separar os cursos de graduação dos programas de pós-graduação, estes há muito avaliados através da CAPES de forma homogênea em todo o país, independentemente da natureza jurídica ou Estado da Federação em que são desenvolvidos. Entretanto, para os cursos de graduação, há diferenças básicas: enquanto as IES federais e privadas respondem a processos avaliativos normatizados pelo Conselho Nacional de Educação e implementados pelo INEP, as IES estaduais e municipais são jurisdicionadas ao Conselho Estadual de Educação. Com isso, a despeito de estar prevista na legislação uma cooperação entre os diferentes sistemas de ensino no País, têm-se dois conjuntos de normas e atividades avaliativas que geram, em muitos casos, mais problemas do que soluções. O CEE-SP normatizou o credenciamento e reconhecimentos das IES a ele jurisdicionadas, bem como a autorização, reconhecimento e renovações de reconhecimentos de cursos, em farta legislação², diversa para escolas isoladas e para as universidades e centros universitários, que gozam de autonomia prevista em lei³ e também diversa dos processos normatizados pelo CNE.

Uma das exceções a essa diversidade até o momento praticada é a realização do Exame Nacional de Cursos pelos egressos da graduação de todas as IES, independentemente de sua natureza jurídica. Por esses motivos, tem sido difícil a execução de uma análise qualitativa comparada entre as diferentes instituições do Estado e esse ponto deverá receber uma maior atenção. De todo modo, as IES públicas têm exercido seu papel referencial (aliás, como também ocorre nos demais níveis de ensino), oferecendo parâmetros de valores e metas para o estabelecimento dos projetos pedagógicos dos diferentes cursos, sempre tendo em vista o pleno respeito às diretrizes curriculares dos mesmos e

² Deliberações do CEE-SP (www.ceesp.sp.gov.br).

³ Lei 9.394/96 (LDB) e Deliberação CEE /01.

emanadas pelo governo federal, respeitadas, obviamente, as vocações institucionais específicas.

Finalmente, ainda a esse respeito, não se pode deixar de diagnosticar que mesmo dentro do sistema jurisdicionado ao CEE-SP não ocorrem parcerias e cooperações como prevê a legislação. Tal fato tem acarretado, em muitos casos, gasto de energia e tempo no planejamento de ações muitas vezes de natureza comum.

4.2 Diretrizes político-pedagógicas

Conforme salienta o Plano Nacional de Graduação⁴, "a elevação do padrão de escolaridade da população brasileira, incluindo a expansão do Ensino Superior, é uma questão estratégica, tanto para desenvolver a competência nacional em ciência e tecnologia, condição essencial para desenvolvimento não subordinado, como para assegurar a elevação da qualidade de vida da população e a redução da exclusão social e cultural".

A massificação do Ensino Superior vem ocorrendo em países mais desenvolvidos já há algum tempo e tem contribuído para que os paradigmas relacionados à Educação sejam revistos. Passou-se a dar maior ênfase aos princípios, ao domínio de conhecimentos básicos, à percepção do indivíduo enquanto membro integrado e, ao mesmo tempo, como fator de integração de um grupo, de uma cultura, que passará toda a sua vida buscando novos conhecimentos, substituindo a máxima do "aprender determinados conteúdos", pela máxima do "aprender a aprender"⁵.

É nesse novo cenário que se espera a organização dos diferentes currículos, já a partir do Ensino Fundamental e Médio, de modo que os estudantes possam desenvolver o entendimento crítico em relação às manifestações artísticas, científicas e literárias, com o domínio da expressão e comunicação contextualizada histórica e culturalmente. Nesse sentido, os Parâmetros Curriculares Nacionais, as Diretrizes Curriculares dos diferentes Cursos de Graduação e outros documentos analisam e propõem as características esperadas de um indivíduo educado no Século XXI.

Destaque-se ainda, no mesmo contexto, a Conferência Mundial sobre o Ensino Superior, realizada em outubro de 1998, em Paris, França, cujo conteúdo foi resumido na publicação *Tendências da Educação para o Século XXI*. Essa publicação contém uma Declaração assinada pelos participantes, inclusive o Brasil, com 17 artigos e parágrafos, definindo a *Missão da Educação Superior* (artigos 1º e 2º), a *Nova Visão* da mesma no início do novo século (artigos 3º ao

⁴ ForGRAD, 2002. Resgatando espaços e construindo idéias: ForGRAD 1997 a 2002. EdUFF, 169pp.

⁵ MEC/INEP – Parâmetros Curriculares Nacionais.

10) e propondo uma série de ações a partir da visão estabelecida (artigos 11 a 17). A tônica da Declaração leva em conta a missão de educar para a cidadania e participação social plena, valorização e entendimento das culturas e a criação de oportunidades para a educação contínua, sempre com ética e rigor científico e intelectual⁶.

Desse modo, hoje, numa sociedade que se propõe justa e desenvolvida, a Educação Superior passa a representar não mais a aspiração ou o privilégio de poucos, mas a etapa inicial do processo contínuo da formação de seus cidadãos.

Assim, o Estado de São Paulo, que é aquele onde o processo de universalização do Ensino Médio se encontra em fase avançada, deve propor alternativas em seu Plano Estadual de Educação que consolidem seu sistema de Educação Superior de tal sorte que o mesmo possa, sem perda de qualidade, atender à demanda que já se apresenta muito maior do que a oferta e que aumentará com a expansão da escolaridade básica para toda a sua população.

Para esse maior atendimento, espera-se que haja uma crescente diversificação no Ensino Superior, de maneira que as oportunidades se multipliquem e as formações se adequem às expectativas sociais, culturais, científicas e humanísticas que se impõem numa sociedade moderna.

Dentro de uma expectativa de desenvolvimento e independência científico-tecnológica, torna-se imprescindível reforçar a produção do conhecimento. Ela é realizada, principalmente, nas universidades em geral e, em particular, naquelas formadoras do sistema estadual, que devem ter consolidadas a sua autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial.

4.3 Objetivos e Metas

1. Constituir Grupo de Trabalho que proponha, num prazo máximo de um ano, a partir da aprovação deste PEE, um conjunto de ações visando à integração cooperativa entre os sistemas estadual e federal, com vista a uma maior homogeneização normativa e avaliativa do ensino superior no território paulista, inclusive para o credenciamento e recredenciamento institucionais e para o reconhecimento e renovação de reconhecimento de todos os cursos ministrados nesse nível de ensino.
2. Tornar obrigatória a existência de processo interno de avaliação da qualidade do ensino ministrado, como parte integrante do Projeto

⁶ UNESCO, 2001. Tendências da Educação para o Século XXI.

Pedagógico da IES, ouvidos os docentes, funcionários técnico administrativos, estudantes e egressos dos cursos ministrados.

3. Contribuir com o sistema nacional de avaliação e participar das ações propostas pelo mesmo para possibilitar que sejam mantidos parâmetros mínimos de formação para todos os cursos de graduação e de pós graduação do país.
4. Reforçar o referencial de qualidade expresso pelas Instituições públicas e gratuitas do Estado, através da transparência dos processos avaliativos internos e externos, e da sua ampla divulgação à sociedade.
5. Garantir que continuem existindo cursos de graduação com baixa demanda no mercado, dentro de uma perspectiva da necessidade de manutenção e desenvolvimento do conhecimento humano em todas as suas expressões científicas, culturais e artísticas.
6. Elaborar proposta de implantação de cursos superiores públicos no Estado, ao longo do primeiro ano de vigência do Plano, a partir de mapeamentos existentes sobre as vocações e carências regionais.
7. Ampliar, ao longo da década, a oferta de vagas em cursos tecnológicos para os egressos do ensino médio, reforçando, assim, o papel das Faculdades de Tecnologia no Estado.
8. Realizar processo de avaliação da ação proposta no item anterior, ao longo de sua implantação traçando, se necessário, nova meta para a expansão desses cursos.
9. Criar projetos experimentais de cursos básicos, genéricos e por grandes áreas, durante os três primeiros anos de vigência do plano, com avaliações realizadas por comissão especialmente criada para esse fim, com representantes do governo do Estado e das Universidades Estaduais.
10. Criar projetos experimentais de cursos de menor duração, com projetos pedagógicos específicos de atendimento às demandas sociais que não requeiram a formação oferecida pelos cursos de tecnologia, de bacharelado e de licenciatura.
11. Incentivar a criação de cursos desenvolvidos com recursos de multimídia, com presença flexibilizada e maior utilização de estratégias e ferramentas de ensino à distância, em princípio a partir das IES públicas.
12. Implantar escolas que ofereçam vagas em cursos básicos na forma como melhor se adequarem a cada região do Estado ao longo dos 10 anos de

abrangência deste PEE, estabelecendo política de ingresso nas IES públicas que privilegiem os egressos desses cursos de formação básica.

13. Reforçar o papel desempenhado pelas IES sem fins lucrativos, como importante alternativa para um maior e melhor atendimento da população em cursos de graduação.
14. Avaliar e propor formas de financiamento de estudantes para a expansão do atendimento do ensino superior no Estado, levando em conta a sua existência e permanência nas IES gratuitas, nas IES sem fins lucrativos e, finalmente, nas IES privadas.
15. Criar um grupo de trabalho que, no prazo de um ano, elabore proposta a ser encaminhada ao Governo Federal, visando corrigir a distorção do financiamento federal a cursos de graduação no Estado de São Paulo.
16. Implantar programas interinstitucionais de pós-graduação de maneira a titular os docentes das IES do Estado, deslocando pelo menos em parte do tempo, os docentes envolvidos no oferecimento das disciplinas componentes do respectivo programa, priorizando os docentes dos cursos superiores de tecnologia.
17. Facilitar a adoção de programas de mestrado profissional em parceria com as federações das indústrias e do comércio do Estado.
18. Garantir a plena realização das pesquisas nas IES do Estado, mantendo os níveis atuais e pleiteando maior investimento federal, a fim de dar continuidade à vocação de vanguarda do Estado na produção do conhecimento científico Nacional.
19. Incentivar, através de encontros promovidos pela SEE-SP, SCT-SP, CEE-SP e ALESP, a troca de experiências entre as diferentes IES do Estado.

III – MODALIDADES DE ENSINO

5 – Educação de Jovens e Adultos

5.1 Diagnóstico

O atendimento deficitário, em décadas passadas, no ensino regular, principalmente no Fundamental, deixou como legado um contingente populacional que não teve acesso à escola na idade própria ou — quando o teve,

dada a inadequação da estrutura de ensino — evadiu-se e ficou à margem do processo de escolarização. Esse fato está na causa do quadro existente que se traduz no grande número de analfabetos em nosso País, assim como na necessidade de atendimento em programas de Educação de Jovens e Adultos. Busca-se, hoje, suprir o direito que lhes foi negado à época apropriada e o enfrentamento desse problema deve ser realizado pelo Poder Público e pela sociedade em geral.

Tradicionalmente, consideram-se analfabetos¹ aqueles indivíduos que contam com 15 anos de idade ou mais; isto é, apenas aqueles que ultrapassaram a idade constitucional de frequência ao Ensino Fundamental obrigatório.

A taxa de analfabetos entre os 15 e os 19 anos é considerada crucial para o desenvolvimento socioeconômico e funciona como um dos indicadores que compõem o índice de desenvolvimento humano (IDH). Essa faixa corresponde às idades iniciais da população economicamente ativa (PEA) ou em idade ativa (PIA), que está compreendida até o grupo de 40 a 49 anos. A escolarização e qualificação desse público é de fundamental importância para averiguar ocupação, renda e qualidade de vida e, conseqüentemente, formular diagnósticos econômicos e sociais.

Estado de São Paulo

Taxa de Analfabetismo - 1970 – 2001

População de 15 anos e mais

Ano	Taxa de Analfabetismo (%)
1970	19,1
1980	13,9
1991	10,2
1995	7,7
1996	7,3
1997	6,8

¹ Em 1958, a UNESCO definia como **analfabeto** o indivíduo que não conseguia ler ou escrever um bilhete simples ou que apenas assinava o próprio nome. Incluía também os que aprenderam a ler e escrever, mas regrediram a estágios anteriores de analfabetismo porque a continuidade dos estudos não lhes foi assegurada. Vinte anos depois, esse conceito foi revisto, tendo sido adotado o conceito de **analfabeto funcional** para designar a pessoa que, mesmo sabendo ler e escrever frases simples, não possui as habilidades necessárias para satisfazer as demandas do seu dia-a-dia, bem como continuar aprendendo e se desenvolvendo ao longo da vida.

O IBGE identificava os analfabetos diretamente com a pergunta "Sabe ler ou escrever?". A partir de 1980, a questão foi alterada para "anos de estudo", sendo considerado não alfabetizado quem respondesse ter "nenhum ou um". Já o indicador para analfabeto funcional é o nível de instrução, obtido com as seguintes questões: "Se está estudando, qual a série que está cursando?" ou "Qual a última série cursada?". Os dados disponíveis, aqui utilizados, consideram a população residente analfabeta quando o número de anos de estudo for inferior a quatro.

1998	6,6
1999	6,2
2000	6,6
2001	6,0

Faixa Etária	População Total
15 a 17 anos	2.169.360
18 e 19 anos	1.564.609
20 a 29 anos	6.665.766
30 a 49 anos	11.042.536
50 e mais	6.815.457
Total	28.257.728

Fonte: IBGE - PNAD 2001.

A ampliação do atendimento escolar, nos últimos vinte anos, teve forte impacto no processo de desaceleração da taxa de analfabetismo, sobretudo nas faixas etárias mais jovens, reduzindo, drasticamente, o surgimento de novos analfabetos. Segundo dados do IBGE, no País, a taxa de analfabetismo caiu de 19,7%, em 1991, para 12,4%, em 2001. Se considerarmos apenas a faixa etária de 15 a 19 anos, a queda na taxa do analfabetismo foi mais acentuada: caiu de 24%, no início da década de 70, para pouco mais de 3%, em 2001.

O número de analfabetos distribui-se diferentemente pelo Brasil. As regiões com menor desenvolvimento e de economia pouco diversificada são as que apresentam os piores indicadores. Assim, o Estado de São Paulo — como mostraram as tabelas anteriores —apresenta dados mais favoráveis em relação ao restante do País,. Todavia, dado o grande contingente populacional, temos ainda, em números absolutos, um grande déficit a sanar, apesar da gradativa e contínua melhoria dos indicadores, como se pode verificar a seguir.

Estado de São Paulo

Taxa de Analfabetismo - 1970 / 2001

População de 15 anos e mais e da Faixa de 15 a 19 anos

Ano	15 anos e mais	15 a 19 anos
1970	19,1%	6,9%
1980	13,9%	4,7%
1991	10,2%	3,0%
2000	6,6%	2,8%

2001	6,0%	1,5%
------	------	------

Fonte: IBGE - Censo Demográfico 1970, 1980, 1991 e 2000 e PNAD 2001.

Atendimento de Jovens e Adultos

A defasagem educacional de contingente expressivo da população, decorrente do abandono precoce da escola — causado por circunstâncias desfavoráveis no processo de escolarização e/ou problemas socioeconômicos diversos — refletiu-se no aparecimento de uma massa de jovens e adultos que demanda formas alternativas de estudos para suprir suas necessidades educacionais.

Embora a meta da universalização do atendimento educacional gratuito para toda a população dos 7 aos 14 anos esteja praticamente concretizada em São Paulo — atuando preventivamente sobre demandas futuras — ainda existe um grupo de alunos com defasagem na relação idade-série e também um contingente populacional de jovens e adultos mais idosos com sérias lacunas no seu processo de escolarização.

Observa-se, ao longo da história, que as políticas para a Educação de Jovens e Adultos assumiam um caráter de compensação e não de direito assegurado. Nesse sentido, os cursos de madureza, Mobral, exames supletivos, cursos de alfabetização de adultos, cursos noturnos foram alternativas adotadas por autoridades educacionais para atender à referida demanda. A Lei 5.692/71, a antiga LDB, definia o ensino supletivo como aquele que se destinava a "**suprir a escolarização** regular para adolescentes e adultos que não a haviam seguido ou concluído na idade própria".

A Lei de Diretrizes e Bases vigente (Lei 9.394/96), entretanto, define a Educação de Jovens e Adultos como **uma modalidade da Educação Básica**, nas suas etapas Fundamental e Média, "destinada àqueles que não tiveram acesso ou **continuidade de estudos**", assumindo claramente uma nova concepção a partir das idéias de reparação e equidade. Seus princípios possibilitam ainda aos sistemas de ensino oferecer alternativas diferenciadas e adequadas às condições dessa clientela, incluindo a valorização da experiência extra-escolar e o vínculo entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

A partir de 1997, o MEC/INEP passou a coletar junto às estatísticas do Censo Escolar também os dados do Ensino Supletivo Presencial. A tabela, a seguir, demonstra que o número das matrículas na Educação Básica, na modalidade Educação de Jovens e Adultos, vem crescendo paulatinamente, passando de praticamente 634 mil alunos, em 1997, para mais de 950 mil, em 2001. Em 2002, com a coleta em separado das matrículas dos cursos semipresenciais, chegou-se a mais de 1 milhão de alunos, ou seja, um aumento global de 62% no período.

Assim, a partir de 2002, a avaliação do incremento das matrículas no Ensino Fundamental tornou-se mais complexa, uma vez que essas informações

passaram a ser coletadas diferenciando-se curso presencial daquele ministrado em telessalas ou outras modalidades semipresenciais. Para fins comparativos, vale observar que o Ensino Fundamental cresceu de 470.959 matrículas, em 1997, para 601.693, em 2002, um incremento de 28% – aí incluídos os 151.333 alunos computados separadamente nas telessalas. Essa especificação no Censo Escolar pode afetar a interpretação da evolução da matrícula, pois embora o presencial tenha apresentado queda de 4% (de 470.959, em 1997 para 450.360, em 2002), em termos de atendimento, observou-se um aumento de 28%, ou seja, de 470.959 para 601.693.

Da mesma maneira, quanto ao Ensino Médio: o acentuado crescimento de 76% no período de 1997 a 2002 (passou de 162.930 para 287.756 alunos presenciais) transforma-se num incremento de 162% quando somados os estudantes das telessalas (139.863), que representam praticamente um terço do total de matriculados nesse nível de ensino. É preciso destacar o significativo aumento da demanda da EJA na etapa do Ensino Médio, demonstrando que concluir apenas o Ensino Fundamental é insuficiente, atualmente, dentro das exigências da sociedade.

Brasil - 1997 / 2002

Educação de Jovens e Adultos

Matrícula Inicial - Total das Redes

Ano	Ensino Fundamental				Ensino Médio			Total
	1ª a 4ª	5ª a 8ª	Semipre-sencial¹	Total	1ª a 3ª	Semipre-sencial	Total	
1997	137.716	333.234		470.959	162.930		162.930	633.889
1998	138.640	384.625		523.265	229.681		229.681	752.946
1999	146.103	415.127		561.230	308.005		308.005	869.235
2000	149.688	428.304		577.992	371.488		371.488	949.480
2001	244.434	427.528		571.962	387.496		387.496	959.458
2002	143.139	307.221	151.333	601.693	287.756	139.863	427.619	1.029.312

Fonte: MEC/INEP/SEEC

Atendimento pelas diferentes Redes

O exame da oferta de cursos presenciais, segundo a rede de ensino em 2002 (tabela a seguir), revela que os Municípios atendem, predominantemente, o Ensino Fundamental. Como se vê, no segmento de 1ª a 4ª série (ciclo I) a participação é de 93%. Quanto ao ciclo II (de 5ª a 8ª série) a rede municipal fica com 53% do atendimento e a rede estadual, com 42%. A rede particular representa a parcela residual nessa oferta (6% no Ciclo I e 4% no Ciclo II).

¹ Em 2002, o Censo Escolar passou a discriminar as matrículas dos cursos semipresenciais, com presença flexível.

Quanto ao Ensino Médio, a rede estadual predomina com 83% das matrículas, cabendo à rede particular 13% e à municipal pouco mais de 4%.

Estado de São Paulo

Educação de Jovens e Adultos

Cursos Presenciais - 2002

Matrícula Inicial e Taxa de Participação na Educação Básica por Rede de Ensino

Rede de Ensino	Ensino Fundamental						Ens. Médio		Total	
	1ª a 4ª	%	5ª a 8ª	%	Total	%	Total	%	Total	%
Estadual-SE	816	0,6	130.137	42,4	130.953	29,1	240.329	82,7	371.282	50,1
Estadual-SCT			243	0,1	243	0,1	605	0,2	848	0,1
Total Est.	816	0,6	130.380	42,4	131.196	29,1	240.934	2,9	372.130	50,2
Municipal	133.607	93,3	163.570	53,2	297.177	66,0	12.779	4,4	309.956	41,8
Federal										
Particular	8.716	6,1	13.271	4,3	21.987	4,9	37.023	12,7	59.010	8,0
Total	143.139	100,0	307.221	100,0	450.360	100,0	290.736	100,0	741.096	100,0

Fonte: MEC/INEP/SEEC

Em 2002, pela primeira vez, o levantamento do Censo Escolar contabilizou 291.196 estudantes de EJA matriculados em cursos semipresenciais. São assim considerados, para efeito do censo, os cursos com presença flexível e avaliação também no processo. São oferecidos tanto pela rede pública quanto pela particular, valendo-se de Telessalas e Centros de Educação Supletiva mantidos pela rede estadual e municipal. A tabela, a seguir, mostra como é feito esse atendimento semipresencial com avaliação no processo, que não se confunde com ensino a distância.

Estado de São Paulo
Educação de Jovens e Adultos
Cursos Semipresenciais - (Telessalas, Centros de Educação Supletiva) - 2002
Matrícula Inicial e Taxa de Participação na Educação Básica segundo a Rede

Rede de Ensino	Educação Básica					
	Ensino Fundamental		Ensino Médio		Total	
	Nº	Taxa (%)	Nº	Taxa (%)	Nº	Taxa (%)
Estadual-SE	108.103	71,4	109.630	78,4	217.733	74,8
Estadual-SCT						
Total Estadual	108.103	71,4	109.630	78,4	217.733	74,8
Municipal	20.759	13,7	4.942	3,5	25.701	8,8
Federal						
Particular	22.471	14,8	25.291	18,1	47.762	16,4
Total	151.333	100,0	139.863	100,0	291.196	100,0

Fonte: MEC/INEP/SEEC

Nessa modalidade, com cursos semipresenciais, conforme se verifica na tabela anterior, a rede estadual predomina no Ensino Fundamental com 71% das matrículas, sendo a participação da rede particular de 15% e da rede municipal de 14%. No Ensino Médio, a oferta pela rede estadual eleva-se ainda mais, alcançando 78,5% do total das matrículas, contra 18% da particular e 3,5% da municipal.

Embora o Estado de São Paulo venha apresentando progressivo e contínuo crescimento no atendimento à Educação de Jovens e Adultos, com avanços significativos quando comparados aos de outras regiões do País, um considerável contingente, em números absolutos, demanda tanto programas destinados à conclusão do Ensino Fundamental e continuidade no Ensino Médio como outros dirigidos especificamente à alfabetização de jovens e adultos. Essa é uma tarefa que envolve toda a sociedade e a ela devem fazer frente tanto o Poder Público quanto a iniciativa privada, com estímulo a parcerias que envolvam instituições governamentais e não governamentais.

Para o atendimento das demandas na modalidade da educação de educação de jovens e adultos, recomenda-se que sejam sempre levados em conta indicadores regionais expressos pelo IDH – Índice de Desenvolvimento Humano – que identificam, entre outros, taxa de analfabetismo por município, contribuindo para definir, portanto, políticas educacionais voltadas para esse segmento.

5.2 Diretrizes político-pedagógicas

O acelerado avanço científico e tecnológico do mundo e o recente fenômeno da globalização vêm produzindo profundo impacto nas economias dos países, na reorganização do trabalho, na participação política e mesmo nos valores culturais das nações. O instrumento básico de sobrevivência dos indivíduos, nessa nova realidade mundial, será a educação ao longo de toda a vida.

A necessidade de contínuo desenvolvimento de capacidades e competências para enfrentar as permanentes transformações alterou, radicalmente, a concepção de Educação de Jovens e Adultos, que não mais se restringe a um período particular da vida, nem a uma finalidade restrita, como apenas aprender a ler e a escrever.

Para alcançar o objetivo de inserir a população adulta no exercício pleno da cidadania, melhorar sua qualidade de vida e de fruição do tempo livre e ampliar suas oportunidades no mercado de trabalho, a Educação de Jovens e Adultos deve compreender, no mínimo, a oferta de uma formação equivalente às oito séries do Ensino Fundamental, correspondentes à escolarização obrigatória.

A Constituição Federal (artigo 208, inciso I) estabelece que a modalidade de ensino Educação de Jovens e Adultos, no nível Fundamental, deve ser oferecida pelo Estado a todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria. Trata-se de um direito público subjetivo. Compete, pois, aos poderes públicos disponibilizar os recursos necessários para seu atendimento.

Para atender a essa clientela, numerosa e heterogênea em interesses e competências adquiridas na prática social, torna-se necessário diversificar os programas. Nessa tarefa, é fundamental a participação solidária de toda a comunidade, especialmente mediante o envolvimento de organizações não governamentais comprometidas com esse problema. Universidades, igrejas, sindicatos, entidades estudantis, empresas, associações de bairros, meios de comunicação de massa e organizações da sociedade civil em geral devem ser

agentes dessa ampla mobilização de elevação do nível educacional dessa clientela.

A articulação da Educação Profissional aos programas de Educação de Jovens e Adultos aumenta a eficácia destes, tornando-os mais atrativos. Nesse sentido, é importante a colaboração e o apoio das empresas que podem viabilizar a formação permanente de seus empregados mediante a organização de jornadas de trabalho compatíveis com o horário escolar, a concessão de licenças para freqüência a cursos de atualização, a implantação de cursos de formação de jovens e adultos no próprio local de trabalho. A escolarização, aliada à qualificação e requalificação profissional, pode ser uma boa alternativa para atender às necessidades específicas do jovem também da área rural, capacitando-o para novos trabalhos relacionados ao campo e desestimulando a sua migração para periferias dos grandes centros urbanos.

A eficácia do atendimento a essa clientela com características e necessidades educacionais específicas requer que se prepare um corpo docente especializado para utilizar técnicas pedagógicas a ela apropriadas, tanto na modalidade presencial como na de Educação a Distância. Jovens e adultos esperam ser tratados como tais e a escola da vida e do trabalho já lhes tem ensinado muita coisa que pode e deve tornar-se o ponto de partida para suas novas aprendizagens.

O resgate da dívida educacional para com essa população não deve se restringir à oferta de formação equivalente às quatro séries iniciais do Ensino Fundamental. A oferta desse nível completo é parte integrante dos direitos assegurados pela Constituição Federal e deve ser, gradativamente, estendida a todos. Por isso, é preciso observar também na Educação de Jovens e Adultos as metas estabelecidas neste Plano para Ensino Fundamental, Formação de professores, Educação Especial, a Distância, Indígena, Tecnológica e

Profissional e para Financiamento e Gestão. Da mesma forma, deve ser garantido, ainda, o acesso ao Ensino Médio a todos que concluírem a etapa anterior na EJA.

A concretização das diretrizes e metas para a Educação de Jovens e Adultos requer a garantia e a programação de recursos públicos necessários. Esse dimensionamento é tratado no capítulo referente ao financiamento e gestão da Educação Básica.

5.3 Objetivos e Metas

1. Estabelecer, a partir da aprovação do Plano, programas visando beneficiar, em cinco anos, 50% de jovens e adultos analfabetos do Estado e ampliar progressivamente essa faixa de atendimento até o final da década.
2. Assegurar, em cinco anos, a oferta de educação de jovens e adultos equivalente às quatro séries iniciais do Ensino Fundamental para 50% da população de 15 anos e mais que não tenha atingido esse nível de escolaridade.
3. Assegurar, até o final da década, a oferta de cursos equivalentes às quatro séries finais do Ensino Fundamental para toda a população de 15 anos e mais que concluiu as quatro séries iniciais.
4. Estabelecer programa estadual para assegurar que as escolas públicas de Ensino Fundamental e Médio, localizadas em áreas caracterizadas por analfabetismo e baixa escolaridade, ofereçam programas de alfabetização e de ensino e exames para jovens e adultos de acordo com as diretrizes curriculares nacionais.

5. Estabelecer, em cooperação com municípios, instituições de ensino superior e organizações sociais, programas e cursos de Educação de Jovens e Adultos, de acordo com as diretrizes curriculares nacionais, para a população analfabeta ou que não concluiu o ensino fundamental, priorizando-se as regiões com maior taxa de analfabetismo.
6. Aperfeiçoar os mecanismos de cooperação entre o Estado e municípios, objetivando a divisão de responsabilidades na erradicação do analfabetismo, ampliação da oferta e alternativas de cursos e exames que atendam, com qualidade, às necessidades específicas dos jovens e adultos que não tiveram acesso à escolarização formal na idade própria ou que não concluíram seus estudos.
7. Realizar, anualmente, levantamento e avaliação de experiências em alfabetização de jovens e adultos que constituam referência para os agentes integrados ao esforço estadual de erradicação do analfabetismo.
8. Assegurar que as instituições públicas de Ensino Superior do Estado mantenham programas de formação de educadores de jovens e adultos, capacitados para atuar de acordo com o perfil da clientela e habilitados para, no mínimo, o exercício do Magistério nas quatro séries iniciais do Ensino Fundamental.
9. Estabelecer políticas para a Educação de Jovens e Adultos que facilitem parcerias para o aproveitamento dos espaços existentes na comunidade, bem como o efetivo aproveitamento do potencial de trabalho comunitário das entidades da sociedade civil.

10. Mapear, por meio de censo educacional, nos termos do artigo 5º, § 1º da LDB, a população analfabeta, por bairro ou distrito, nas residências e/ou locais de trabalho, visando localizar a demanda e viabilizar a oferta de Educação de Jovens e Adultos para essa população.
11. Realizar estudos específicos com base nos dados do censo demográfico da PNAD, de censos específicos (agrícola, penitenciário etc.) para verificar o grau de escolarização da população.
12. Reestruturar, criar e fortalecer, nas Secretarias Estadual e Municipais de Educação, setores próprios incumbidos de promover a Educação de Jovens e Adultos.
13. Estimular a concessão de créditos curriculares aos estudantes de Educação Superior e de cursos de formação de professores em nível médio e Superior que participarem de programas de Educação de Jovens e Adultos.
14. Instituir sistema de certificação de competências para prosseguimento de estudos, em consonância com as diretrizes curriculares nacionais para Educação de Jovens e Adultos.
15. Oferecer programas de Educação a Distância na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, incentivando seu aproveitamento nos cursos presenciais.
16. Sempre que possível, associar ao Ensino Fundamental para jovens e adultos a oferta de cursos básicos de formação profissional.
17. Ampliar a capacidade de atendimento nos cursos de nível médio para jovens e adultos.

18. Implantar, em todas as unidades prisionais e nos estabelecimentos que atendam adolescentes e jovens infratores, programas de Educação de Jovens e Adultos de nível Fundamental e Médio, assim como de formação profissional, contemplando para essa clientela a meta nº 15.
19. Realizar, no sistema de ensino, a cada dois anos, avaliação e divulgação dos resultados dos programas de Educação de Jovens e Adultos, como instrumento capaz de assegurar o cumprimento das metas deste Plano.
20. Incentivar, nas empresas públicas e privadas, a criação de programas permanentes de Educação de Jovens e Adultos para seus trabalhadores, assim como de condições para participar de Educação a Distância.

6 – Educação a Distância e Tecnologias Educacionais

6.1 Diagnóstico

A Educação a Distância (EAD) é uma forma de ensino que possibilita a auto-aprendizagem porque permite o desenvolvimento do conhecimento, de habilidades e competências por meio de recursos didáticos e suportes de informação variados e sistematicamente organizados — utilizados isoladamente ou de forma combinada — veiculados por diversos meios de comunicação.

É importante e necessária a integração de várias mídias na EAD porque se procura otimizar as potencialidades, as características e a flexibilidade dos diferentes recursos tecnológicos de comunicação e informação (rádio, tevê, informática, Internet, material impresso, multimídia etc.) a fim de garantir uma aprendizagem de qualidade.

Há inúmeras iniciativas nesse setor, mas ainda são incipientes. A regulamentação constante na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) é o reconhecimento da construção de um novo paradigma da EAD. Cabe à União o credenciamento das instituições autorizadas a oferecer cursos nessa modalidade, o estabelecimento dos requisitos para a realização de exames e o registro de diplomas (artigo 87, § 1º e 2º). A LDB estabelece ainda que é de responsabilidade dos sistemas de ensino as normas para produção, controle e avaliação dos programas, assim como a autorização para sua implementação (artigo 87, § 3º).

Na opinião de especialistas, educar pela EAD constitui uma forma de oferecer ao aluno referências teóricas e práticas que o conduzem à aquisição de competências cognitivas, habilidades e atitudes, promovendo não só o pleno desenvolvimento da pessoa, como também possibilita o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. Portanto, trabalhar com EAD requer sério planejamento, pesquisa, conteúdos pertinentes e desafiadores a fim de não tornar o aluno um simples depositário de materiais, permanente avaliação da aprendizagem e cuidadosa operacionalização do sistema. É, assim, um trabalho para equipe interdisciplinar.

A EAD incorpora os processos de ensino-aprendizagem utilizados no ensino presencial, no qual incentivar a participação e a interação são condições para que ocorra a aprendizagem e ainda suscita a expressão e a confrontação das subjetividades, o que supõe lidar com as diferenças, trabalhando a tolerância e a democracia.

Contudo, a EAD se distingue do ensino presencial ao modificar tanto a relação espaço/tempo como o conceito de interatividade, ao acelerar a transformação da informação em conhecimento significativo e ao ajudar a reduzir as desigualdades regionais.

A distância geográfica e o uso das múltiplas mídias são características inerentes à Educação a Distância, embora não suficientes para definirem sua concepção educacional. Ela nasceu da necessidade de divulgar conteúdos principalmente para as populações que possuem dificuldades de acesso aos meios regulares da escolarização, contemplando o oral e o visual.

Hoje, com a tecnologia digital — que é um meio plástico, dinâmico, dotado de uma certa autonomia de ação e de reação e que prioriza a leitura e a escrita como meio de comunicação — a EAD corre o risco de, contrariamente à proposta de ser um meio democratizador, se transformar em um meio elitizador, acirrando o fosso das desigualdades sociais, privilegiando certo segmento social com acesso a essa tecnologia em detrimento dos demais.

Embora as políticas públicas dessa modalidade educacional não se mostrem adequadas à diversidade de situações existentes, não há como ignorar as possibilidades da EAD para a inclusão educacional de parcela considerável da população brasileira.

Há alguns entraves que dificultam a implementação da EAD: a desinformação a respeito do tema, desde o desconhecimento das possibilidades que a Internet desencadeou até o conceito de que essa modalidade de ensino se configura como uma educação de segunda linha; a falta de recursos humanos preparados para atuar em EAD, capazes de otimizar as potencialidades dos recursos tecnológicos e a falta de mecanismos de controle de qualidade que essa modalidade de ensino exige como, por exemplo, a criação e a análise de indicadores.

6.2 Diretrizes político-pedagógicas

No estágio atual de desenvolvimento das tecnologias da comunicação e da informação, é imprescindível ampliar o conceito de Educação a Distância para incorporar todas as possibilidades que elas propiciam em qualquer nível e modalidade de educação, seja por meio de correspondência, transmissão radiofônica e televisiva, programas de computador, Internet ou através dos mais recentes processos conjugados de meios como a telemática e a multimídia.

A EAD poderá permear todos os demais níveis e modalidades de ensino, incentivar a autonomia cognitiva, acelerar o processo de democratização do conhecimento ao atingir um número maior de pessoas com baixos custos. Além disso, a EAD respeita o ritmo de aprendizagem de cada um e as peculiaridades do público a que se destina e possibilita o aprender a aprender, no qual cada indivíduo construirá o seu perfil educacional pessoal. Pode, ainda, desempenhar um papel inestimável no desenvolvimento cultural da população e principalmente consolidar redes colaborativas de aprendizagem que priorizem a relação todos para todos.

A EAD pode contribuir para a busca de novos paradigmas educacionais no sentido de deslocar-se da concepção “de educação como sistema fechado, voltado para a transmissão e transferência, para um sistema aberto, implicando processos transformadores que decorrem da experiência de cada um dos sujeitos da ação educativa” (Fórum Nacional de Pró-Reitores de Graduação das Universidades Brasileiras – ForGrad/2001).

A tecnologia deverá ser utilizada como ferramenta, pois o fundamental é a proposta pedagógica, o pensar filosófico. Mesmo com o uso de novas tecnologias, corre-se o risco de reproduzir formas arcaicas de Educação, que contribuem para perpetuar e reforçar modelos excludentes da sociedade atual. Na nova metodologia, a noção do erro é algo que pode ser revisto e reformulado para possibilitar a produção de novos saberes. Deve-se incentivar a consciência de que as novas tecnologias permitem partilhar saberes e sentimentos e de que se tem sempre a oportunidade de incorporar idéias do outro às suas.

Os cursos de EAD que asseguram o direito a certificados ou diplomas devem ser rigorosamente regulamentados e acompanhados para garantir a sua qualidade e a proteção da sociedade. Assim, é responsabilidade do Poder Público controlar e garantir o bom nível dos programas que levam à certificação ou ao diploma, evitando que a EAD torne-se fonte de renda fácil para segmentos menos comprometidos com o desenvolvimento social e educacional do país.

Os critérios de avaliação desses cursos devem ser processuais, formativos, que possibilitem e estimulem a auto-avaliação e sejam calcados em princípios de ética e de qualidade. Precisam, contudo, exigir avaliações presenciais periódicas.

Todas as entidades particulares credenciadas, em uma visão igualitária e inclusiva, deverão disponibilizar os materiais e a tecnologia para todas as escolas públicas que demonstrarem interesse em parcerias, a fim de garantir a democratização do acesso a esses recursos pela população menos favorecida.

A EAD pode ser utilizada como um importante instrumento de formação continuada para professores em serviço e, mediante parceria, também para profissionais de outras Secretarias de Estado. Os cursos de licenciatura devem usufruir das possibilidades da EAD e preparar futuros professores para interagirem com as novas tecnologias, com as rápidas mudanças do mundo do trabalho e de uma sociedade globalizada. A própria Lei de Diretrizes e Bases considera, explicitamente, a Educação a Distância como um importante instrumento de formação e capacitação de professores em serviço, desde que devidamente concebido e executado.

É necessário estimular a produção de programas de EAD exclusivamente por Secretarias Estaduais e Municipais ou pelo Ministério da Educação para veiculação nos meios de comunicação.

6.3 Objetivos e Metas

1. Estabelecer, em dois anos, os padrões éticos e de qualidade mediante os quais será feita a avaliação de produção de programas em EAD.
2. Utilizar os canais educativos televisivos e radiofônicos, assim como redes telemáticas de educação, para disseminação de programas culturais e educativos, assegurando às escolas e à comunidade condições básicas de acesso a esses meios.
3. Ampliar a oferta de programas de formação a distância para jovens e adultos que não atingiram, na idade própria, a escolarização regular, especialmente no Ensino Fundamental.
4. Promover, em parceria com a Secretaria Estadual do Trabalho, a Secretaria de Ciência e Tecnologia, as empresas e os serviços nacionais de aprendizagem (sistema S), a produção e difusão de programas de formação de profissionais a distância.
5. Assegurar a oferta de educação continuada a distância para professores de Educação Básica.
6. Ampliar, gradualmente, a oferta de formação a distância em nível superior para todas as áreas, incentivando a participação das universidades e das demais instituições de educação superior credenciadas.
7. Incentivar a parceria com as universidades, principalmente para a elaboração de materiais e formação de recursos humanos para a EAD.
8. Apoiar financeira e institucionalmente a pesquisa na área de EAD.
9. Equipar as escolas públicas com computadores e acesso à Internet, com antenas parabólicas digitais e câmeras de vídeo, promovendo a integração desses recursos no projeto pedagógico da instituição.
10. Capacitar, em 5 anos, todos os professores da rede pública em informática básica, Internet e para o manuseio e aplicação pedagógica de televisão, vídeo e câmera.

11. Estabelecer o número máximo de 50 alunos por tutor em cursos que utilizam a Internet, para garantir uma interatividade de qualidade.

7 - Educação Profissional

7.1 Diagnóstico

Historicamente, a profissionalização significou, quase que exclusivamente, a preparação de “mão-de-obra” reservada para as classes menos favorecidas que necessitavam ingressar precocemente na força de trabalho. A separação era clara: de um lado, a camada minoritária que pensava e detinha o conhecimento e, portanto, planejava, supervisionava e controlava a qualidade; de outro, a grande camada de trabalhadores subordinados e executantes de tarefas manuais e rotineiras. Não se reconhecia a necessidade do saber intelectual aos trabalhadores, uma vez que estudo e trabalho eram encarados como atividades complementares e distintas.

Novas formas de organização da produção e de gestão surgem, principalmente no último quartil do século XX, ligadas ao emprego de tecnologias complexas e ao incremento da prestação de serviços, modificando a organização e as relações de trabalho. Decorrente desse cenário, passou-se a exigir profissionais mais polivalentes, capazes de se adequar e de resolver situações novas. Trabalhadores com ampla visão do trabalho são preferidos àqueles que dominam apenas a especificidade do seu posto de trabalho.

Nesse novo contexto, a profissionalização é vista como um bem educacional ao qual todo cidadão deve ter acesso, beneficiando-se das conquistas científicas e tecnológicas da sociedade. É essencial que o trabalhador compreenda todo o processo produtivo e domine não apenas o fazer, mas também “o saber por que saber fazer”, “o saber criar”, “o saber mudar”, “o saber conviver” e “o saber ser”.

A Constituição Brasileira e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei Federal 9.394/96) — em sintonia com essas preocupações contemporâneas — situam a Educação Profissional na confluência de dois direitos fundamentais do cidadão: direito à educação e ao trabalho. Entendem-na, assim, como “integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, devendo conduzir ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva”.

A Educação Profissional é uma modalidade de ensino complementar à Educação Básica, sem, contudo, concorrer com ela ou substituí-la. Uma

Educação Profissional de qualidade pressupõe uma Educação Básica de qualidade.

A regulamentação da Educação Profissional pelo Decreto 2.208/97 procurou diversificar e ampliar sua oferta. Nesse decreto, foram definidos os objetivos que buscam qualificar, especializar, aperfeiçoar e atualizar o profissional nos níveis *básico*, *técnico* e *tecnológico*. O Conselho Nacional de Educação normatizou diretrizes curriculares nacionais para a Educação Profissional de nível *técnico*, pelo Parecer CNE/CEB 16/99 e Resolução CNE/CEB 4/99; e diretrizes curriculares nacionais gerais para a Educação Profissional de nível *tecnológico*, pelo Parecer CNE/CP 29/02 e Resolução CNE/CP 03/02. Essas diretrizes curriculares nacionais se aplicam também como orientação geral à Educação Profissional de nível *básico* e estão organizadas a partir da noção de competência profissional.

No Estado de São Paulo, a Educação Profissional está normatizada pela Indicação CEE 14/97 e Deliberação CEE 14/97 e a de nível *técnico* obedece a diretrizes estabelecidas pela Indicação CEE 08/00.

Oferta e demanda

O Estado de São Paulo concentra a maior força industrial, comercial e financeira do País. Oferece infra-estrutura de transporte, telecomunicações, energia, conhecimento tecnológico, qualificação profissional e ampla rede de serviços de apoio, além de ser o maior mercado consumidor brasileiro.

Apesar desse nível de desenvolvimento, com a recessão econômica existente no país, em 2001, havia 2.125.868 desempregados no Estado de São Paulo, dos quais 1.788.000 estavam na região metropolitana da Grande São Paulo (dados do SEADE/ PNAD/ 2001). O total de desempregados representava, na época, 11,24% da população economicamente ativa do Estado, que era de 18.907.799 pessoas. O maior índice de desemprego situava-se entre pessoas que possuíam de 1 a 7 anos de estudos (38,45%) e de 8 a 10 anos de estudos (28,20%).

Outro fator a ser considerado é o contingente de alunos que fazem o Ensino Médio e se constituem em candidatos em potencial aos cursos de nível *técnico*. Na tabela a seguir, está registrada a totalização da matrícula inicial, por rede de ensino, referente ao Ensino Médio.

Estado de São Paulo

Ensino Médio – 2001 / 2002

Matrícula Inicial por Rede de ensino

Ano	Estadual			Municipal	Federal	Particular	Total
	SEE ¹	SCT ²	Total				
1995	1.179.297	78.916	1.258.213	31.137		318.839	1.608.189
1996	1.242.262	76.896	1.319.158	33.538		320.290	1.672.986
1997	1.378.321	74.066	1.452.387	37.076		324.571	1.814.034
1998	1.529.238	58.479	1.587.717	33.485		297.065	1.918.267
1999	1.672.915	47.259	1.720.174	27.882	3.536	295.810	2.047.402
2000	1.739.563	34.733	1.774.296	20.896	3.106	280.843	2.079.141
2001*	1.712.931	26.959	1.739.890	18.040	1.936	273.292	2.033.158
2002**	1.750.197	26.369	1.776.566	17.446	1.997	269.261	2.065.270

Fonte: Censo MEC/ CIE/SEE

Para tentar atender a essas demandas, a oferta da Educação Profissional se dá da seguinte forma:

- no nível *tecnológico*, ela ocorre em instituições de Ensino Superior públicas e privadas;
- no nível *técnico*, é oferecida por escolas pertencentes às redes federal, estadual, municipais e privadas e
- no nível *básico*, é promovida por escolas públicas e privadas, outras Secretarias de Estado, como, por exemplo, a do Emprego e das Relações do Trabalho, por organizações não governamentais, sindicatos, empresas e diferentes instituições.

A mensuração da oferta de cursos de nível *básico* é muito difícil por ser uma modalidade de educação não formal e não estando sujeita à regulamentação curricular, sendo oferecida de forma livre, em função das necessidades do mundo do trabalho e da sociedade. Apesar disso, esses cursos abrangem um número considerável de participantes. Alguns exemplos comprovam essa dimensão:

- o Centro Estadual de Educação Tecnológica “Paula Souza” ofereceu, em 2001, cursos para 1.750 participantes e, em 2002, para 1.212 participantes;
- a Secretaria Estadual de Emprego e Relações do Trabalho de São Paulo realizou, em 2001, cursos para 361.625 participantes e, em 2002, para 90.761;

¹ Secretaria de Estado da Educação.

² Secretaria de Estado de Ciência, Tecnologia, Desenvolvimento Econômico e Turismo – Centro Estadual de Educação Tecnológica “Paula Souza”.

* Inclui as matrículas do Curso Normal e habilitações profissionais. Não inclui as matrículas dos cursos de Educação Profissional de nível pós-médio, instituídos pela Lei Federal 9.394/96 e pelo Decreto 2.208/97.

- o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial – SENAC/SP atendeu, em 2001, a 159.368 participantes e, em 2002, a 126.004;
- o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI/SP promoveu cursos, em 2001, para 776.112 alunos e, em 2002, para 737.001 e
- o Serviço Nacional de Aprendizagem do Cooperativismo – SESCOOP/SP atendeu, em 2001, a 8.842 alunos e, em 2002, ofereceu cursos para 7.843 pessoas.

Em relação à Educação Profissional de nível *técnico*, existem informações estatísticas sobre a demanda atendida. A tabela seguinte mostra o que os Censos Escolares de 2001 e de 2002 apuraram nessa área:

Estado de São Paulo

Educação Profissional de nível técnico

Matrícula Inicial de Por Rede de ensino – 2001 / 2002

Rede de ensino	Número de Matrículas	
	2001	2002
Federal	1.408	2.477
Estadual:		
- SEE	46.902	49.125
- SCT	53.208	58.043
Municipal	8.176	11.107
Particular	110.573	123.399
Total	220.267	244.151

Fonte: Censo MEC/SEE/CIE

Essa tabela demonstra que a quantidade de matrículas efetivadas, em 2002, em todas as redes de ensino, foi superior àquela registrada em 2001. Observa-se um crescimento, no conjunto das redes, de aproximadamente 11%. Entretanto, todas essas vagas representam pouco menos de 12% dos alunos que, atualmente, freqüentam o Ensino Médio. Somente essa comparação demonstra que a oferta está muito aquém da demanda potencial.

7.2 Diretrizes político-pedagógicas

A LDB dedica um capítulo especial à Educação Profissional (Capítulo III do Título V, artigos 39 a 42), posicionando-a, não como “parte diversificada” da Educação Básica, mas como uma modalidade autônoma destinada ao "aluno matriculado ou egresso do Ensino Fundamental, Médio e Superior, bem como ao trabalhador em geral, jovem ou adulto" (Parágrafo único do artigo 39).

Ao regulamentar os artigos (36 e de 39 a 42) da LDB, o Decreto Federal 2.208/97, classificou a Educação Profissional nos seguintes níveis e objetivos:

- **básico** — destinado à qualificação, requalificação e reprofissionalização de trabalhadores;

- **técnico**: destinado a oferecer habilitação profissional a alunos matriculados ou egressos do Ensino Médio, devendo ser ministrado na forma estabelecida por esse Decreto e
- **tecnológico**: correspondente a cursos de nível superior na área tecnológica, destinados a egressos do Ensino Médio e técnico.

Na linha da concepção da LDB, o Conselho Nacional de Educação (CNE) definiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional de Nível Técnico por meio do Parecer CNE/CEB 16/99 e da Resolução CNE/CEB 04/99, que, embora focando o nível de formação de *técnicos*, podem orientar também a oferta de cursos de nível *básico*. Posteriormente, pelo Parecer CNE/CP 29/02 e pela Resolução CNE/CP 03/02, o Conselho Nacional instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Organização e o Funcionamento dos Cursos Superiores de Tecnologia.

Em consequência do novo ordenamento nacional, o Conselho Estadual de Educação de São Paulo estabeleceu, na Indicação CEE 08/2000, as Diretrizes para Implementação da Educação Profissional de Nível Técnico no sistema de ensino paulista, complementando normas anteriormente definidas pela Indicação CEE 14/97 e Deliberação CEE 14/97.

Essas normas estaduais vêm sendo seguidas pelas instituições e escolas desse sistema de ensino, já tendo se consolidado, como comprovam as consonantes ofertas do setor público do Estado (Centro Estadual de Educação Tecnológica “Paula Souza”, Secretaria Estadual de Educação, Universidades Estaduais, Secretaria da Saúde e outras instituições públicas estaduais), do SENAI, do SENAC e da variada gama constituída pelas escolas privadas.

A Resolução CNE/CEB 04/99 (artigo 5º) contempla uma das mais importantes medidas da Educação Profissional, porque introduz o conceito de *área profissional* como parâmetro para a organização dos cursos e dos currículos. Essas áreas, atualmente, são: Agropecuária, Artes, Comércio, Comunicação, Construção Civil, Design, Geomática, Gestão, Imagem Pessoal, Indústria, Informática, Lazer e Desenvolvimento Social, Meio Ambiente, Mineração, Química, Recursos Pesqueiros, Saúde, Telecomunicações, Turismo e Hospitalidade, e Transportes.

Outro conceito relevante — constituindo uma das bases doutrinárias mais importantes dessa modalidade de educação — é o de *competência profissional*, que está definido no artigo 6º da Resolução CNE/CEB 04/99 da seguinte forma: “Entende-se por *competência profissional* a capacidade de mobilizar, articular e colocar em ação valores, conhecimentos e habilidades necessários para o desempenho eficiente e eficaz de atividades requeridas pela natureza do trabalho”. Essa compreensão de competência profissional contempla, de forma equilibrada e integrada, as dimensões presentes no trabalho humano: os valores, os conhecimentos e as habilidades. A Resolução CNE/CP 03/02 retoma esse entendimento, incluindo, ao final, a dimensão do desenvolvimento tecnológico.

A Resolução 04/99 aponta, ainda, a definição dos *perfis profissionais* de conclusão como um dos elementos mais importantes para o desenho dos currículos dos cursos de Educação Profissional.

Importante ressaltar que essa modalidade autônoma de educação é *complementar* à Educação Básica, não a substituindo, mas, pelo contrário, requisita-a e nela se assenta, como essencial para que o cidadão-trabalhador tenha efetivo acesso às conquistas tecnológicas da sociedade, pelo desenvolvimento de competências com apropriação do saber que alicerça a prática profissional, isto é, o domínio da inteligência do trabalho.

Um aspecto particular referente à ampliação de oportunidades dessa modalidade de ensino merece ser destacado: o artigo 42 da LDB já previa que "as escolas técnicas e profissionais, além dos seus cursos regulares" — ou seja, os de nível *técnico*, tradicionalmente colocados à disposição de sua clientela — ofereçam "cursos especiais, abertos à comunidade, condicionada a matrícula à capacidade de aproveitamento e não necessariamente ao nível de escolaridade", que são os de nível *básico*.

A Educação Profissional de nível *básico* é não formal, de duração variável e não sujeita à regulamentação curricular. Com esses cursos, pode ser atendida a demanda de pessoas que já trabalham ou procuram ingressar ou se reinserir no mercado de trabalho, mas que possuem percurso escolar insuficiente, irregular ou interrompido. Por isso, essa oferta deve estar associada a oportunidades de recuperação da escolarização, mediante programas adequados de Educação de Jovens e Adultos, para garantir a necessária complementaridade entre a Educação Profissional e a Educação Básica.

O novo entendimento que a LDB dá à modalidade — como “integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia” e que conduz “ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva e social” — representa uma nova forma de encarar a profissionalização. Supera a concepção de simples instrumento, quer de uma política assistencialista, quer de uma política economicista de ajustamento linear do ensino às demandas do mercado de trabalho.

As transformações na organização produtiva e nas relações de trabalho, com a tendência de flexibilização e de surgimento de formas de organização laboral — que incluem a gestão da própria força de trabalho, em suas mais diferentes formas (trabalho autônomo, organizado em cooperativas, em microempresas etc.) — compõem um cenário que orientam as escolas para a contemporaneidade e para as necessidades futuras dos profissionais. Para isso, as instituições devem manter agilidade e flexibilidade no planejamento de seus cursos e programas, fundando-se na autonomia das escolas em conceber, elaborar, executar e avaliar seu projeto pedagógico, fruto e instrumento de trabalho do conjunto dos seus agentes educacionais, de modo especial dos docentes, captando e conciliando as aspirações e demandas dos trabalhadores, dos empregadores e da sociedade.

Assim, as escolas de Educação Profissional devem contemplar:

- o estabelecimento de mecanismo de articulação, organização e participação de diferentes agentes sociais (empresários, profissionais, poder público, educadores etc.);
- a gestão caracterizada pela articulação com forças sociais locais e regionais, parcerias com o setor produtivo, na perspectiva da adequação programática e curricular, da ampliação e racionalização de oportunidades e da oferta e de viabilidade financeira;
- a composição de equipe de gestão que atenda, de forma concentrada e articulada, às necessidades técnico-pedagógicas e administrativas;
- a organização ambiental compatível com as características do modelo e da prática pedagógica a serem adotadas, o que significa locais que favoreçam o trabalho individual ou em grupos, a instalação de sala para reuniões, salas-ambiente, ateliês, laboratórios e oficinas;
- a oferta programática flexível, reajustável e redirecionável, estabelecida a partir de indicadores das necessidades locais e regionais;
- a concepção inovadora do modelo e da prática pedagógica, o que, necessariamente, inclui:
 1. a prática como fio condutor do processo de aprendizagem, baseado no conceito do *“aprender fazendo”*, basicamente em ambientes próprios, constituídos de ateliês/laboratórios/oficinas, complementados, quando necessário, por estágios supervisionados;
 2. a compreensão do currículo como meio, como conjunto de atividades pedagogicamente organizadas para gerar aprendizagens significativas e desenvolver competências requeridas pelas ocupações/profissões;
 3. a formulação de currículos por *competências*, organização curricular preferencial por *módulos*, com desejável terminalidade ocupacional intermediária;
 4. a metodologia centrada na ação monitorada e assessorada dos que aprendem, permeada por conteúdos ou bases científicas e tecnológicas;
 5. a possibilidade e previsibilidade de momentos ou etapas em serviço e não presenciais nos processos de aprendizagem, assim como de percursos diferenciados de aprendizagem e
 6. a capacitação das equipes, para que apliquem esses princípios na formulação e implementação de currículos e para a ação docente assim orientada.

A política de Educação Profissional exige colaboração de múltiplas instâncias do Poder Público e da sociedade civil.

A Educação Profissional formal, promovida em instituições especializadas, e a não formal, proporcionada por meios diversos, inclusive no trabalho, precisam ser integradas e igualmente valorizadas. Para isso, torna-se necessário estabelecer um sistema flexível de aproveitamento, reconhecimento e certificação de competências desenvolvidas por meios não formais de Educação

Profissional. Os múltiplos caminhos de aprendizagem na vida e no trabalho, na escola e fora dela podem ser avaliados mediante demonstração prática, comprovação documental, exames de proficiência etc.

Nesse contexto contemporâneo de atuação, consolida-se, de maneira especial, o papel do *tecnólogo* como um importante trabalhador, capaz de desenvolver a competitividade, pela melhoria da produtividade e da qualidade. Esse profissional a ser habilitado pela nova ação educacional deverá ser aquele que poderá modificar o perfil do mercado, mais do que simplesmente reproduzi-lo.

Os cursos superiores de tecnologia são oferecidos no Estado pelo Centro Estadual de Educação Tecnológica “Paula Souza”, pelo SENAI, pelo SENAC, pelas instituições de Educação Superior do sistema estadual de ensino, pelo CEFET/São Paulo e pelas instituições privadas ligadas ao sistema federal de ensino.

A educação tecnológica e as FATECs.

Uma importante concepção de desenvolvimento de sistemas de Educação Tecnológica é aquela que prevê a ação integrada entre os sistemas de pesquisa e de Educação Profissional. Enquanto cabem às universidades públicas e aos institutos do Estado de São Paulo as funções intrínsecas da pesquisa e da concepção, ao Centro Estadual de Educação Tecnológica “Paula Souza” cabem, principalmente, as responsabilidades de absorção e difusão tecnológicas e de formação de seus agentes multiplicadores, os *tecnólogos* e os *técnicos*, através da Educação Profissional. Essa ação integrada de *pesquisadores*, *tecnólogos* e *técnicos* pode acelerar, com competência, a transformação de resultados de pesquisa em soluções úteis para o mercado produtivo.

Os *tecnólogos* diplomados pelas FATECs (Faculdades de Tecnologia) do Centro “Paula Souza” são profissionais que, pela sua formação direcionada, estão aptos à atuação imediata e qualificada em suas especialidades. Através do domínio e aplicação de conhecimentos científicos e tecnológicos necessários aos trabalhos de ensino, pesquisa, desenvolvimento e gestão tecnológica, transformam esses saberes em processos, projetos, produtos e serviços.

Atuam na atividade empresarial, promovendo mudanças e avanços, fundamentando suas decisões no saber tecnológico e na visão multidisciplinar dos problemas que lhes compete solucionar.

Esse conceito de ensino exige um corpo docente formado por especialistas, bem como por professores que se dedicam, integralmente, ao desenvolvimento do ensino e da pesquisa tecnológica. A Educação Profissional através do modelo de Ensino Superior tecnológico articulado ao ensino técnico deverá representar a melhor alternativa de *Tempo X Qualidade da Competência Adquirida X Custo*, caracterizando-se como uma ampla resposta às demandas sociais de:

- capacitação profissional adequada;

- competência laboral e
- segurança e estabilidade familiar.

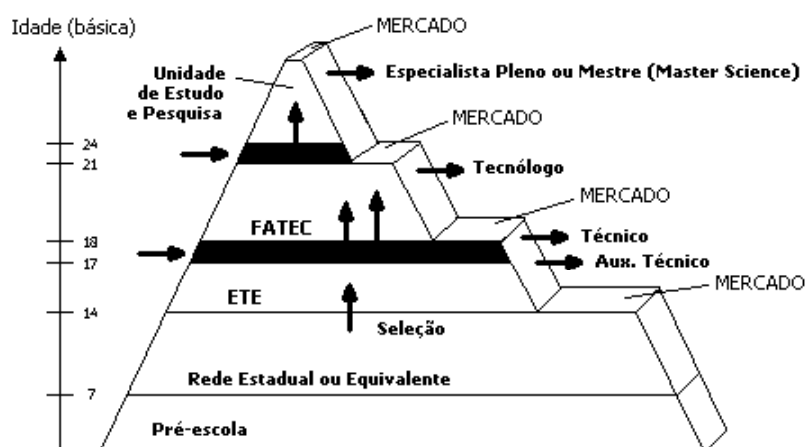


Figura: Visão integradora do processo educacional no âmbito do CEETEPS

FATEC – Faculdade de Tecnologia

Processo Seletivo: Vestibular

Oferta x Demanda – 1998 a 2003

Ano	Oferta de Vagas	Candidatos	Demand a
1998	3.080	25.701	8,34
1999	3.080	29.175	9,47
2000	3.080	31.670	10,28
2001	3.080	34.034	11,05
2002	4.480	48.247	10,77
2003	4.880	51.621	10,58

Fonte: CEETEPS

Aproximadamente 70% dos candidatos e dos aprovados das FATECs são oriundos de escolas públicas. Pela tabela, pode-se perceber forte demanda social e necessidade de crescimento da oferta de oportunidades para o Ensino Superior de tecnologia. Adicionalmente, caberá ao Centro “Paula Souza” o desenvolvimento de programas de pós-graduação profissional de natureza Tecnológica, Administrativa e Educacional para o desenvolvimento de pesquisas demandadas pela sociedade.

7.3 Objetivos e Metas

1. Estabelecer um sistema integrado de informações que subsidie uma política de Educação Profissional, com a criação e instalação de um banco de dados informatizado sobre essa modalidade de ensino, de acordo com as áreas profissionais que organizam a Educação Profissional.
2. Criar e implantar um Conselho de caráter consultivo, integrado pelas estruturas de governo, por representantes dos trabalhadores, dos empregadores e de instituições de Educação Profissional.
3. Disponibilizar, nas unidades escolares que ofereçam Educação Profissional, preferencialmente as localizadas nas regiões metropolitanas do Estado, informações e serviços de orientação que contemplem a dimensão social do trabalho e do emprego.
4. Organizar e estruturar um sistema que integre instituições públicas e particulares, organizações não governamentais e empresas, objetivando ampliar a oferta de Educação Profissional, de acordo com o mercado de trabalho, promovendo cursos articulados por itinerários de profissionalização.
5. Incrementar, na rede de instituições de Educação Profissional, a oferta de cursos em parcerias com outras instituições públicas, ONGs e empresas.
6. Articular a oferta de Educação Profissional com a Educação de Jovens e Adultos, proporcionando condições de desenvolvimento de escolaridade, objetivando a conclusão da Educação Básica.
7. Assegurar condições para que as escolas públicas possam aumentar sua oferta de cursos de atualização, aperfeiçoamento e especialização para trabalhadores adultos, em articulação com empresas, organizações não governamentais e outras instituições.
8. Estruturar programas de formação de docentes para atuar na Educação Profissional, nos três níveis – *básico*, *técnico* e *tecnológico*.
9. Implantar programa de formação de gestores em Educação Profissional.
10. Ampliar as oportunidades de educação em serviço para os docentes da Educação Profissional.
11. Definir critérios de credenciamento de instituições para implantar o Sistema Estadual de Certificação Profissional baseada em competências.

12. Promover intercâmbio nacional e internacional entre instituições de Educação Profissional, possibilitando o desenvolvimento de estudos e pesquisas e cooperação técnica nas diferentes áreas profissionais.
13. Priorizar ações que atendam às regiões metropolitanas e outros pólos de desenvolvimento de maneira integrada com os Planos Estaduais de Desenvolvimento Sustentável.

8 – Educação Especial

8.1 Diagnóstico

As Constituições Federal e Estadual, respectivamente em seus artigos 208, III, e 239, § 2º, estabelecem o direito à educação para todas as pessoas, assegurando àquelas com necessidades educacionais especiais o atendimento especializado preferencialmente na rede regular de ensino.

A preocupação com a defesa da igualdade de oportunidades para todos e o acesso a bens e serviços públicos foi oficialmente documentada pela ONU em 1981 e ratificada em 1983, no Programa Mundial de Ação relativo às Pessoas com Deficiência. A Declaração Mundial sobre Educação para Todos, aprovada na Conferência Mundial sobre Educação para Todos, ocorrida em Jomtien, na Tailândia (1990), inspirou a elaboração do Plano Decenal de Educação Para Todos.

Entre outros documentos dos quais o Brasil é signatário, as Linhas de Ação sobre Necessidades Educacionais Especiais — oriundas da Declaração de Salamanca, em encontro promovido pelo Governo da Espanha e pela UNESCO, em 1994 — preconizam avanços conceituais e atitudinais significativos. Mas, na maioria dos casos, esses avanços configuraram-se mais como tratados de intenções do que como ações efetivas para a eliminação dos estigmas e dos preconceitos para ingresso e progresso do aluno na escola.

Tomando como exemplo o próprio Estado de São Paulo, as redes públicas estadual e municipais e a particular possuem, segundo o Censo Escolar de 2001, cerca de 11 milhões de alunos matriculados. Destes, 100.000 (ou 1%) apresentam, declaradamente, necessidades educacionais especiais. Levando-se em conta, no entanto, a estimativa da Organização Mundial de Saúde de que 10% de qualquer população é portadora de algum tipo de deficiência, pode-se inferir que existem, aproximadamente, mais 900.000 alunos com necessidades educacionais especiais (dentro ou fora da escola).

No Estado de São Paulo, as primeiras iniciativas educacionais voltadas às pessoas portadoras de deficiência surgiram por volta de 1917. Efetivaram-se, inicialmente, por meio de instituições especializadas, geralmente de caráter filantrópico. Aliadas a iniciativas governamentais, desempenharam importante papel, contribuindo tanto para o atendimento direto de alunos como para o processo de sensibilização e de informação da sociedade. Algumas dessas instituições estiveram ligadas ao Poder Público através da Secretaria de Estado da Educação, procurando, assim, obedecer às disposições legais da época acerca do atendimento educacional de alunos portadores de deficiência.

Diferindo da maioria dos Estados, que fortaleceram as instituições privadas, São Paulo foi pioneiro na implantação de serviços educacionais voltados a essa parcela da população na rede pública de ensino. O “Código de Educação”, instituído pelo Decreto 5.881 de 21 de abril de 1933, dimensionou os aspectos filosóficos, sociais e técnicos da educação especializada, estabelecendo que ela dar-se-ia no contexto da escola pública.

Nesse sentido e numa visão histórica, as formas de atendimento educacional especializado foram assim constituídas:

- na rede estadual de ensino, sob a forma de classe especial, sala de recursos, ensino itinerante, classe hospitalar e convênios com instituições especializadas;
- em algumas redes municipais, com organização semelhante a do Estado, inclusive com escolas especiais e convênios com instituições especializadas;
- nas instituições especializadas, geralmente de caráter filantrópico, com atendimento educacional próprio e
- algumas iniciativas de atendimento a esse alunado na rede particular de ensino.

As classes especiais, instaladas em escolas da rede regular de ensino e alicerçadas no princípio da integração¹, visavam preparar o aluno com deficiência para a inserção numa classe comum compatível a seu nível de escolaridade. Inicialmente transitórias, passaram a ter caráter permanente e não mais atendiam à proposta inicial de integração desses estudantes nas classes comuns. Algumas transformaram-se em espaços para encaminhamento de alunos com as mais variadas dificuldades de aprendizagem, multirrepetentes, com idades defasadas em relação ao nível de escolaridade. Assim, passaram a estigmatizá-los, determinando, negativamente, suas vidas.

¹ Integração escolar – Processo que pressupõe níveis de inserção. A responsabilidade recai inteiramente no aluno que deve mostrar-se apto, enfim, demonstrar competência para fazer parte de uma classe comum.

No entanto, como em todas as análises, cabe acautelar-se com as generalizações. As classes especiais, levando em conta, principalmente, o profissionalismo de muitos professores especialistas e diretores, cumpriram seu papel.

Quanto à formação de profissionais, algumas instituições de Ensino Superior mantêm habilitação específica na graduação de Pedagogia, cursos de especialização e de pós-graduação. Para profissionais em exercício existe oferta de cursos de pequena duração, com informações básicas sobre alunos com necessidades educacionais especiais.

Como em todo processo dinâmico, é fundamental que haja renovação para que a Educação Especial se adapte ao momento atual, diante de novos paradigmas. Fortalecendo essa necessidade, reivindicações sociais pressionam pela efetivação dos direitos retratados na legislação, na perspectiva da inclusão. Esse princípio está estreitamente vinculado ao conceito de acessibilidade. Do ponto de vista educacional e de acordo com o Parecer CNE/CEB nº 17/2001 e Resolução CNE/CEB nº 02/2001 e, ainda, a Deliberação CEE nº 05/2000, prioriza-se o uso do termo acesso como o direito do aluno que apresenta necessidades educacionais especiais de ingressar no sistema de ensino e dele beneficiar-se.² Entretanto, considera-se também o termo acesso como o direito do aluno ir e vir, ou seja, de poder entrar, circular e permanecer nos ambientes da escola, usufruindo das experiências que eles propiciam, de acordo com o conceito de desenho universal.³

Esse processo, por seu caráter eminentemente cultural e por implicar mudanças não só administrativas e pedagógicas mas também atitudinais, tem se dado gradativa e assistematicamente nos diferentes sistemas de ensino. Apresenta, no

² Alunos com necessidades educacionais especiais – São crianças e jovens com necessidades que decorrem de elevada capacidade ou de dificuldades para aprender. Esse conceito está associado a dificuldades de aprendizagem e não necessariamente vinculado a deficiência(s). São os que apresentam, em comparação com a maioria das pessoas, significativas diferenças físicas, sensoriais ou intelectuais, decorrentes de fatores inatos ou adquiridos, de caráter permanente ou temporário, que acarretam dificuldades em sua interação com o meio físico e social. Incluem-se nesse grupo, para efeito de atenção pela modalidade de Educação Especial, os portadores de deficiência, os alunos com altas habilidades e os portadores de condutas típicas de síndromes.

³ O conceito de Desenho Universal, criado por uma comissão em Washington, EUA, no ano de 1963, foi inicialmente chamado de Desenho Livre de barreiras por ter seu enfoque voltado à eliminação de barreiras arquitetônicas nos projetos de edifícios, equipamentos e áreas urbanas. Posteriormente, esse conceito evoluiu para a concepção de Desenho Universal, pois passou a considerar não só o projeto, mas principalmente a diversidade humana, de forma a respeitar as diferenças existentes entre as pessoas e a garantir a acessibilidade a todos os componentes do ambiente. (Guia de Acessibilidade em Edificações - CPA- Comissão Permanente de Acessibilidade/SEHAB- Município de São Paulo)

entanto, um horizonte definido: a escola, além de ser um local mediador e irradiador do conhecimento, é um dos principais ambientes de convivência social e deve propiciar a todos os alunos oportunidades para cultivar a solidariedade, o sentido de pertencer à comunidade e a capacidade de extrair riquezas diante das diferenças.

8.2 Diretrizes político-pedagógicas

A inclusão social é um processo complexo que se fundamenta em princípios éticos, entre os quais se destaca o de reconhecer e respeitar o preceito de oportunidades iguais perante a diversidade humana.

Calcada nesses princípios, a inclusão social exige que sejam garantidas as condições apropriadas de atendimento às características individuais. A diversidade requer peculiaridade de tratamentos para que não se transforme em desigualdade social. Tratar desigualmente não se refere à instituição de privilégios e sim garantir oportunidades iguais diante das diferenças.

No caso do segmento constituído pelas pessoas com deficiência, a inclusão social se traduz pela garantia do acesso imediato e contínuo delas ao espaço comum da vida em sociedade, independentemente do tipo de deficiência. Tal compreensão traz implicações sérias, já que garantir esse acesso exige providências multidirecionais. Faz-se necessário desenvolver ações junto à sociedade civil e ao Poder Público que se devem ajustar para favorecer uma convivência digna, igualitária e justa entre todos.

No contexto de uma República Federativa como é o Brasil, cabe a cada Estado decidir a concepção e o perfil do seu sistema de serviços públicos. Para que tais sistemas atendam a todos nas diferentes áreas da ação pública, quer seja na saúde, educação, habitação, trabalho, transporte, cultura, lazer, são necessários os devidos ajustes políticos, administrativos, técnico-científicos e operacionais que promovam esse atendimento.

Assim, a Educação Especial se destina às pessoas com necessidades especiais no campo da aprendizagem, originadas quer de deficiência física, sensorial, mental ou múltipla, quer de altas habilidades, superdotação ou talentos e ainda de condutas típicas. Esses alunos precisam desenvolver-se no limite de suas potencialidades e interesses, favorecendo sua inserção na sociedade.

A inclusão dessas pessoas no sistema de ensino regular é uma diretriz constitucional (artigo 208, inciso III) que já faz parte da atual política governamental, mas ainda não produziu a mudança necessária na realidade escolar. A responsabilidade coletiva da União, do Estado e dos Municípios do Estado é uma condição para que às pessoas especiais sejam assegurados os seus

direitos à educação. Para elas propõe-se uma escola integradora, inclusiva, aberta à diversidade dos alunos e à participação da comunidade. Quanto às escolas especiais, a política de inclusão as reorienta para prestarem apoio aos programas de inclusão.⁴

A educação é inclusiva à medida que possibilita a todos condições de acesso ao bem Educação. É inclusiva quando respeita a diversidade das necessidades e o percurso educacional de cada pessoa, de forma que ele tenha qualidade e significado tais que a beneficiem na construção de sua autonomia e independência enquanto cidadã. Implica a transformação de todo o sistema de ensino: da estrutura e da qualidade dos serviços à formação e à construção de um novo perfil do docente. Na realidade, o sistema educacional tem que ser revisto por todos e para todos. É uma construção coletiva. O sistema tem que ser aberto, inclusivo, universal.

Uma política explícita e vigorosa de inclusão das pessoas com necessidades especiais no sistema de ensino regular abrange os âmbitos social e educacional. No âmbito social, representa o reconhecimento das crianças, jovens e adultos especiais como cidadãos e seu direito de se integrarem na sociedade o mais plenamente possível. No âmbito educacional, significa a criação de condições, tanto administrativas (adequação do espaço escolar, de seus equipamentos e materiais pedagógicos), quanto pedagógicas (qualificação dos professores e demais profissionais envolvidos, sensibilização da escola como um todo) para viabilizar a integração dos alunos com necessidades especiais ao ambiente escolar.

A Educação Especial, como modalidade de educação escolar, deverá ser promovida, sistematicamente, nos diferentes níveis de ensino, cujas instituições educacionais precisarão proceder às adequações administrativas e pedagógicas para o conveniente atendimento dos estudantes com necessidades especiais.⁵

O atendimento educacional às pessoas com necessidades especiais deverá começar, precocemente, desde o início da Educação Infantil, na creche, inclusive como forma preventiva. Quanto mais cedo se der essa intervenção, mais eficaz se tornará no decorrer dos anos, produzindo efeitos mais profundos sobre o desenvolvimento das crianças. Deficiências como as visuais e auditivas podem dificultar aprendizagem escolar, quando a criança ingressa no Ensino

⁴ **Inclusão escolar** – processo que pressupõe o preparo do sistema educacional, envolvendo recursos humanos, materiais e mecanismos de suporte que assegurem o ingresso e a permanência de todas as crianças na escola. A inclusão escolar deve ser entendida como um estado da comunidade escolar. O aluno não tem que ser incluído; quando há inclusão escolar, ele pertence naturalmente à escola.

⁵ Lei nº 7853/89 e Decreto Federal nº 3298/99

Fundamental. Tais problemas podem ser identificados pelos professores, possibilitando os encaminhamentos adequados.

Em relação às crianças superdotadas ou talentosas, a identificação levará em conta o contexto socioeconômico e cultural e será feita por meio de observação sistemática do comportamento e do desempenho do aluno, com vistas a verificar a intensidade, a frequência e a consistência dos traços, ao longo de seu desenvolvimento.

No atendimento às crianças, jovens e adultos com necessidades especiais, é fundamental a articulação e cooperação entre os setores de educação, saúde, transporte e assistência social, a fim de potencializar a ação de cada um deles. É medida racional que se integrem as ações de intervenção de educadores e de profissionais da saúde e que se evite a duplicação de recursos através da articulação desses setores.

A formação de recursos humanos com capacidade de oferecer o atendimento aos educandos especiais nas creches e pré-escolas, centros de Educação Infantil, escolas regulares de Ensino Fundamental, Médio e Superior, bem como em instituições especializadas é uma prioridade para este Plano de Educação. Por isso, torna-se necessário preparar professores, técnicos, pessoal administrativo e auxiliar para atender, adequadamente, a esses alunos.

As escolas especiais devem ser utilizadas quando as necessidades dos alunos assim o indicarem. Quando esse tipo de instituição não puder ser criado no âmbito dos Municípios menores, é recomendável que se celebrem convênios intermunicipais e com organizações não governamentais para garantir o atendimento da clientela.

Certas organizações da sociedade civil, de natureza filantrópica, que envolvem os pais de crianças especiais, têm historicamente assumido o compromisso do atendimento educacional dessa clientela, notadamente na etapa da Educação Infantil. O apoio do governo a tais organizações como parceiras no processo educacional dos educandos com necessidades especiais visa tanto à continuidade de sua colaboração quanto à maior eficiência por contar com a participação dos pais nessa tarefa.

8.3 Objetivos e Metas

Incluir ou ampliar prioritariamente nas universidades públicas, a habilitação específica, em níveis de graduação e pós-graduação, para formar professor para o atendimento educacional especializado realizado pela Educação Especial.

Incluir nos cursos de formação de professores, nos níveis Médio, Superior e nos Institutos de Ensino Superior, conteúdos e disciplinas específicas para capacitação ao atendimento dos alunos especiais.

Introduzir conteúdos disciplinares referentes aos educandos com necessidades especiais nos cursos que formam profissionais em áreas relevantes para o atendimento dessas necessidades, como medicina, enfermagem e arquitetura, entre outros.

Implementar e generalizar, como parte dos programas de formação em serviço, a oferta de cursos sobre o atendimento básico a educandos especiais, para os professores em exercício na Educação Infantil e nos Ensinos Fundamental e Médio.

Articular ações em parceria com as universidades para realização de estudos e pesquisas sobre as áreas relacionadas a necessidades especiais para aprendizagem.

Garantir o funcionamento de um setor responsável pela Educação Especial que possa atuar em parceria com as áreas de saúde, assistência social, trabalho e previdência e com as organizações da sociedade civil.

Criar programas de intervenção precoce, em parceria com as áreas de saúde e assistência, nas creches, nas pré-escolas e nas instituições especializadas de forma a atender crianças com necessidades educacionais especiais.

Garantir o atendimento dos alunos com necessidades especiais na Educação Infantil e também nos outros níveis educacionais, inclusive através de consórcios entre Municípios, quando necessário; provendo, nesses casos, o transporte escolar.

Implantar em diferentes regiões do Estado, em parceria com as áreas de saúde, assistência social, trabalho e com as organizações da sociedade civil, pelo menos um centro especializado, destinado ao atendimento de pessoas com severa dificuldade de desenvolvimento e múltiplas deficiências, que servirá como referência e apoio para os profissionais que atuam com portadores de necessidades especiais.

Redimensionar, conforme as necessidades da clientela e o número de recursos humanos especializados existentes na região, as formas de atendimento educacional especializado, procurando:

- sistematizar a dinâmica de parceria professor comum/professor especializado;
- implementar as salas de recursos e o atendimento itinerante e

- implantar outras alternativas pedagógicas recomendadas, de forma a favorecer e apoiar a inclusão dos educandos com necessidades educacionais especiais em classes comuns, fornecendo-lhes o apoio adicional de que precisam.

Prever dispositivos legais específicos em relação ao trabalho docente do professor especializado, considerando as especificidades do alunado e as exigências para sua atuação frente à inclusão escolar.

Assegurar a distribuição de livros didáticos do PNLD, falados, em braille e em caracteres ampliados, para todos os alunos cegos e para os de baixa visão do Ensino Fundamental e do Ensino Médio.

Em consonância com as metas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental:

- estabelecer os padrões mínimos de estrutura ambiental das escolas para o recebimento dos alunos especiais;
- a partir da vigência dos novos padrões, somente autorizar a construção/instalação de instituições escolares, públicas ou privadas, em conformidade aos já definidos requisitos de infra-estrutura para o atendimento dos alunos especiais e
- adaptar os prédios escolares existentes, conforme os padrões mínimos estabelecidos.

Assegurar transporte escolar com as adaptações necessárias aos alunos que apresentem dificuldade de locomoção, em convênio com o Município e/ou empresas.

Assegurar a inclusão escolar por meio do atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos, mediante acompanhamento contínuo, estudo e ampla discussão, definindo os recursos disponíveis e observando no projeto pedagógico:

- os materiais didático-pedagógicos, equipamentos e outros recursos que deverão estar disponíveis aos alunos que deles necessitem;
- a constituição de turmas com adequação do número de alunos, bem como dos recursos e procedimentos dirigidos às diversas necessidades especiais;
- a formação em serviço dos professores em exercício;
- a dinâmica de funcionamento do atendimento educacional especializado que a escola dispuser, de forma que esse esteja intimamente vinculado ao processo pedagógico que se realiza nas classes comuns;

- os critérios para proposição de atendimento educacional especializado ou projetos especiais ao ser constatada a existência de alunos que requeiram esses serviços e
- a adoção de procedimentos de avaliação que levem em conta a diversidade das necessidades especiais.

Implantar programas de atendimento aos alunos com altas habilidades nas áreas artística, intelectual, psicomotora, entre outras.

Organizar, em todos os Municípios e em parceria com as áreas de saúde e assistência, programas e campanhas destinados a ampliar as intervenções que visem às medidas preventivas desde o pré-natal, com o objetivo de esclarecer sobre as possíveis causas de deficiência e como evitá-las.

Estabelecer um sistema de referência e contra-referência, entre as áreas de saúde e educação, para o atendimento ao aluno com necessidades educacionais especiais, preferencialmente próximo a sua residência, garantindo a criação de uma equipe multidisciplinar de apoio.

Garantir a generalização da aplicação de testes de acuidade visual e auditiva em todas escolas de Educação Infantil e de Ensino Fundamental, em parceria com a área de saúde, para detectar problemas e oferecer apoio adequado às crianças com necessidades especiais, disponibilizando, efetivamente, os recursos necessários.

Estabelecer parceria com as áreas de assistência social e cultural e com organizações não governamentais, redes municipais ou intermunicipais para tornar disponíveis aos alunos cegos e aos de baixa visão livros de literatura falados, em braille e em caracteres ampliados.

Implantar e generalizar o ensino da língua brasileira de sinais para os alunos surdos, sem prejuízo da aprendizagem da Língua Portuguesa escrita e, sempre que possível, para seus familiares e para o pessoal da unidade escolar, mediante um programa de formação de monitores, em parceria com organizações não governamentais.

Ampliar o fornecimento e uso de equipamentos de informática, como apoio à aprendizagem do educando com necessidades especiais, inclusive através de parceria com a iniciativa privada e organizações da sociedade civil.

Estabelecer cooperação com as áreas de saúde, previdência e assistência social para tornar disponíveis órteses e próteses para todos os educandos com deficiência, assim como atendimento especializado de saúde, quando for o caso.

Articular as ações de Educação Especial e estabelecer mecanismos de cooperação e co-responsabilidade com políticas de educação para o trabalho, cultura, lazer e esportes em parceria com organizações governamentais e não governamentais, para o desenvolvimento de programas suplementares, especialmente para alunos que não conseguem atingir níveis superiores de ensino, regulamentando a certificação dos mesmos, após cumprido o período obrigatório no Ensino Fundamental.

Definir, em conjunto com os diferentes setores da área social, indicadores básicos de qualidade para o funcionamento de instituições que oferecem programas de educação especializada, públicas e privadas, com estabelecimento de critérios para que as unidades escolares contem com esse apoio para o encaminhamento de alunos indicados a essa forma de atendimento.

Estabelecer um sistema de informações completas e fidedignas sobre a população a ser atendida pela Educação Especial, a serem coletadas pelo censo educacional e pelos censos populacionais.

9 – Educação Indígena

9.1 Diagnóstico

No Brasil, desde o século XVI, a oferta de programas de educação escolar às comunidades indígenas esteve pautada pela catequização, civilização e integração forçada dos índios à sociedade nacional. Dos missionários jesuítas aos positivistas do Serviço de Proteção aos Índios, do ensino catequético ao ensino bilíngüe, a tônica foi uma só: negar a diferença, assimilar os índios, fazer com que eles se transformassem em algo diferente do que eram. Nesse processo, a instituição da escola entre grupos indígenas serviu de instrumento de imposição de valores alheios e negação de identidades e culturas diferenciadas.

Apenas recentemente, esse quadro começou a mudar. Grupos organizados da sociedade civil passaram a trabalhar junto a comunidades indígenas, buscando alternativas à submissão delas,

como a garantia de seus territórios e formas menos violentas de relacionamento e convivência entre essas populações e outros segmentos da sociedade nacional.

A previsão de desaparecimento físico dos índios e a postura integracionista que buscava assimilá-los à comunidade nacional, porque os entendia como categoria étnica e social transitória e fadada à extinção, foram abandonadas e não contempladas no texto constitucional. Mudanças e inovações foram garantidas pela atual Constituição, fundamentando-se no reconhecimento da extraordinária capacidade de sobrevivência e mesmo de recuperação demográfica, como se verifica hoje, após séculos de práticas genocidas.

A Secretaria de Estado da Educação de São Paulo recebeu da comunidade indígena solicitação de garantia de escolaridade para as crianças. Somente em 1997, suas lideranças pediram o funcionamento de escola indígena nas aldeias e se iniciaram os estudos específicos para o trabalho com essa população.

Com a promulgação da nova LDB, em 1996, bem como com as demais alterações da legislação federal, a escola indígena ganha um novo significado oficial. Passa a ser um instrumento que vai assegurar ao aluno o acesso a conhecimentos gerais, sem negar as especificidades culturais e a própria identidade dos diferentes grupos, praticando a interculturalidade e o bilingüismo. Torna-se, então, uma pedra fundamental para a elaboração e realização de projetos de futuro.

Com o objetivo de obter informações sobre a escolarização dessa população, a Secretaria de Estado da Educação de São Paulo realizou, em 1997, uma pesquisa entre as Diretorias de Ensino. Verificou-se que 98% das crianças e jovens de 7 a 14 anos não iam além da 3ª série do Ensino Fundamental. Isso demonstrava que, embora o Programa de Governo do Estado de São Paulo fosse elaborado para levar a melhoria da qualidade do ensino para todas as crianças, essa população não estava sendo contemplada.

O tamanho reduzido da população indígena, sua dispersão e heterogeneidade tornam difícil a implementação de uma política educacional adequada. Por isso, é de particular importância o fato de a Constituição Federal ter assegurado o direito das sociedades indígenas a uma educação escolar diferenciada, específica, intercultural e bilíngüe, o que vem sendo regulamentado em vários textos legais. Somente dessa forma poderá ser assegurada não apenas sua sobrevivência física mas também étnica, resgatando a dívida social que o Brasil acumulou em relação aos habitantes originais.

A população indígena, em 1997, em São Paulo, estava constituída por cinco etnias, totalizando cerca de 3 mil pessoas, sendo 190 delas na faixa etária de 7 a 14 anos. As diferentes etnias estão localizadas em 14 municípios do Estado de São Paulo e ficam jurisdicionadas por 10 Diretorias de Ensino:

- em Avaí, Braúna e Arco-Íris estão os *Kaingang*, *Krenack*, *Terena* e *Tupiguarani*;
- em São Paulo, nos bairros do Jaraguá e Parelheiros, os *Guarani*;
- em Ubatuba e Bertioga, os *Guarani* e *Tupiguarani*;
- em Itanhaém, Peruíbe, Pariquera-Açu, Sete-Barras, Iguape, Cananéia e Mongaguá, os *Guarani* e *Tupiguarani*;
- em Itariri, os *Guarani*.

Em 2003, essa população aumentou para cerca de 4 mil indígenas, sendo 915 crianças na faixa etária de 0 a 18 anos. Além dos indígenas que estão aldeados, vivem no município de São Paulo, em diversas favelas, cerca de 1.500 índios *Pankararu*, vindos de Pernambuco, há mais de 20 anos.

Os alunos indígenas que cursam o ciclo I do Ensino Fundamental (1ª a 4ª séries) estão organizados nas escolas das aldeias. Já os que estudam no ciclo II do Ensino Fundamental e no Ensino Médio freqüentam a escola vinculadora com a aldeia. As aulas de Língua e Cultura são ministradas por professores indígenas, fora do período regular de aulas.

O processo anual de atribuição de classes e aulas da Educação Indígena segue o estabelecido no artigo 26 da Res. SEE nº 180/02.

Apesar da boa vontade de setores de órgãos governamentais, o quadro geral da educação escolar indígena ainda é permeado por experiências fragmentadas e descontínuas. Portanto, ainda há muito a ser feito no sentido da universalização da oferta de uma educação escolar de qualidade para os povos indígenas. É preciso construir um ensino que venha ao encontro de seus projetos de futuro, de autonomia e que garanta a sua inclusão no universo dos programas governamentais de melhoria educacional, nos termos da Declaração Mundial de Educação para Todos.

Há que se considerar, ainda, a relevante transferência de responsabilidade pela Educação Indígena da Fundação Nacional do Índio para o Ministério da Educação. As escolas indígenas eram mantidas pela FUNAI ou por Secretarias Estaduais e Municipais de Educação, por meio de convênios firmados com o órgão indigenista oficial. Cabe agora aos Estados assumirem a tarefa de garantir esse ensino.

Atualmente, há uma clara distribuição de responsabilidades entre a União, os Estados e os Municípios, regulamentada pelo Parecer 14 e a Resolução 03 da Câmara de Ensino Básico, do Conselho Nacional de Educação, que obriga os Conselhos Estaduais a estabelecerem critérios específicos para a criação e regularização das escolas indígenas e dos cursos de formação de professores indígenas.

Aos Estados compete, portanto, regularizar a oferta e a execução da educação escolar indígena, diretamente ou por meio de regime de colaboração com seus Municípios; regulamentar, administrativamente, as escolas indígenas; prover de recursos humanos, materiais e financeiros; instituir e regulamentar a profissionalização e o reconhecimento público do magistério indígena e dar outras providências.

Com o objetivo de implementar essa Educação preconizada pela nova legislação, a Secretaria de Estado da Educação de São Paulo criou — em conformidade com a Portaria Interministerial nº 559/91 — o **Núcleo de Educação Indígena** junto ao Gabinete do Secretário, formado por um Conselho Geral de 24 membros e por 10 Comissões Étnicas Regionais com até 16 membros. A criação, a composição e as atribuições do Conselho e das Comissões estão estabelecidas nas Resoluções SE 44/97, SE 8/99 e SE 40/2000, respectivamente.

Em decorrência das reuniões realizadas pelo Núcleo, em 2000, a Secretaria da Educação formulou um programa de apoio à Educação Indígena, prevendo a construção de uma escola em cada aldeia, equipada com computadores, impressora, aparelhos de TV e vídeo-cassete.

Elaborou ainda um Projeto Especial de Formação em serviço para os professores indígenas que foi aprovado pelo Parecer nº 419/2000 do Conselho Estadual de Educação. Das 22 escolas previstas para construção, 50% delas já estão prontas e funcionando com professores indígenas formados ou em formação pelo Curso Especial da SEE. Nas demais aldeias, as escolas funcionam em prédios precários enquanto se aguarda o término das obras.

O curso Especial de Formação em Serviço de Professores Indígenas para a Educação Infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental estará formando, em setembro deste ano (2003), 60 professores indígenas, indicados por suas comunidades. Esse curso foi organizado em duas etapas de estudos: a Básica, com carga horária de 2.220 horas, e a Específica, com 3.040 horas. Ele está sendo desenvolvido por uma Unidade de Formação de Estudos e Pesquisa, constituída por representantes das escolas das aldeias e por integrantes dos CEFAMs dos Municípios de Bauru, do Guarujá e de São Paulo, do bairro do Tucuruvi, em conformidade com a Portaria CENP/13/02/02.

O Decreto 47.779/03, que dispõe sobre a tipologia das escolas da rede estadual de Ensino, e a Deliberação CEE 35/03 — que estabelece normas para a criação, regulamentação, autorização e reconhecimento das escolas indígenas no Estado de São Paulo — reafirmam as novas concepções e as possibilidades de mudanças na Educação Indígena estabelecidas em dispositivos Constitucionais.

9.2 Diretrizes político-pedagógicas

A proposta de uma educação indígena diferenciada e de qualidade exige das instituições e dos órgãos responsáveis a definição de novas dinâmicas, concepções e mecanismos para assegurar que a escola indígena esteja, de fato, tanto incorporada quanto beneficiada e respeitada em suas particularidades, por sua inclusão no sistema de ensino oficial.

Embora diferenciada, de acordo com a Resolução CEB Nº 03/99, a escola indígena segue os mesmos princípios gerais que orientam a Educação Básica no Estado. Metodologias e objetivos apresentados nos Parâmetros Curriculares Nacionais e nas propostas curriculares do Estado, tanto para o Ensino Fundamental como para o Médio, norteiam o trabalho realizado na escola.

O Referencial Curricular Indígena atenta para as especificidades desse ensino, orientando o tratamento de questões decorrentes da pluralidade cultural dentro de uma perspectiva que preserva as origens culturais e permite a introdução e ampliação de possibilidades de intercâmbio intelectual, social, econômico, artístico e científico com outras culturas. Revela também uma preocupação com as diferenças individuais que estabelecem ritmos variados de aprendizagem entre educandos, em um mesmo grupo, sugerindo o trato com o conhecimento e as formas de comunicação em níveis de complexidade diferentes.

A Educação Indígena parte da concepção de que o desenvolvimento humano ocorre em ciclos naturais e sem esgotamento da capacidade e necessidade de aprendizagem. Isso estabelece a organização curricular por ciclos de formação. Essa lógica pedagógica amplia a visão da avaliação da aprendizagem, que antes era apenas centrada no conteúdo do ensino em série. Os procedimentos avaliativos refletem, agora, a complexidade da escola indígena, passando a considerar todo o educando e sua aprendizagem em ciclos.

A formação do professor indígena pressupõe a observância de um currículo diferenciado que lhe permita atender às diretrizes para a sua escola. O atendimento às peculiaridades culturais dos diferentes grupos exige a construção de uma educação bilíngüe. A formação deve contemplar, entre outras questões, a produção de material didático-pedagógico, os processos históricos de perda lingüística, a pesquisa de cunho lingüístico e antropológico. O professor precisa estar capacitado para realizar levantamentos de literatura indígena tradicional e atual, para lidar com acervo histórico do respectivo povo e desenvolver investigações étnicas e sociogeográficas em sua comunidade.

É preciso reconhecer que a formação inicial e continuada de professores indígenas deve ocorrer em serviço e concomitantemente ao seu próprio processo de escolarização. De modo integrado, a formação do professor deve capacitá-lo para elaboração de currículos e programas específicos para as escolas indígenas. Deve-se visualizar a possibilidade de criação de uma carreira e jornada de trabalho para o professor indígena que favoreçam seu desempenho profissional.

9.3 Objetivos e Metas

1. Universalizar, em cinco anos, a implementação das diretrizes para a política Estadual de Educação Escolar Indígena.
2. Universalizar, em dois anos, a oferta às comunidades indígenas da Educação Infantil e das quatro primeiras séries do Ensino Fundamental em escolas nas aldeias, respeitando seus modos de vida, suas visões de mundo e as situações sociolingüísticas específicas por elas vivenciadas.
3. Ampliar, gradativamente, a oferta de ensino de 5ª a 8ª séries e Ensino Médio à população indígena, quer na própria escola indígena, quer integrando os alunos em classes comuns nas unidades próximas. Nesse caso,

deve-se oferecer, ao mesmo tempo, o atendimento adicional necessário para não prejudicar os direitos às especificidades étnicas.

4. Fortalecer e garantir a consolidação, o aperfeiçoamento e o reconhecimento de experiências de construção de uma educação diferenciada e de qualidade, atualmente em curso em áreas indígenas.
5. Estabelecer um programa Estadual de colaboração entre a União e os Municípios para, dentro de três anos, equipar as escolas indígenas com material didático-pedagógico básico, incluindo bibliotecas, videotecas, computador, acesso à Internet e outros materiais de apoio.
6. Assegurar formas de acesso às linhas de financiamento existentes no Ministério da Educação para implementação de programas de educação escolar indígena, a serem executados pelas Secretarias Estaduais ou Municipais de Educação, organizações de apoio aos índios, universidades e organizações ou associações indígenas.
7. Criar, nos órgãos estaduais de educação, programas voltados à produção e publicação de materiais didáticos e pedagógicos específicos para os grupos indígenas, incluindo livros, vídeos, softwares, dicionários e outros, elaborados por professores indígenas, juntamente com os seus alunos e assessores.
8. Assegurar a qualidade de programas contínuos de formação sistemática do professorado indígena, especialmente no que diz respeito aos conhecimentos relativos aos processos escolares de ensino-aprendizagem, à alfabetização, à construção coletiva de conhecimentos na escola e à valorização do patrimônio cultural da população atendida.
9. Assegurar um plano para implementar programas especiais de formação em nível superior para indígenas, por meio da colaboração das universidades e de instituições de nível equivalente.
10. Assegurar a formação superior aos professores indígenas já formados em magistério nível médio, por meio de programas especiais, em colaboração com as universidades e os Municípios.
11. Fortalecer os setores responsáveis pela promoção, acompanhamento e gerenciamento da Educação Indígena na Secretaria Estadual de Educação e nas Diretorias de Ensino.
12. Incentivar a implementação de cursos de Educação Profissional voltados para as diferentes etnias existentes no Estado e promover o desenvolvimento sustentável.

- 13.Promover, em colaboração com os Municípios e em parceria com as instituições de ensino superior, a produção de programas de formação de professores de Educação a Distância de nível Fundamental e Médio.
- 14.Promover a correta e ampla informação da população escolar não-indígena sobre as sociedades e culturas indígenas, como meio de combater o desconhecimento, a intolerância e o preconceito em relação a essas comunidades.

IV - ATENDIMENTO A JOVENS EM CONFLITO COM A LEI

10 – Atendimento a jovens em conflito com a lei

10.1 Diagnóstico

No país, o atendimento a jovens e adolescentes em conflito com a lei encontra-se diante de um desafio decorrente de alterações no contexto histórico da nação. Na década de 70, esse atendimento foi idealizado e implantado com objetivo de cumprir diretrizes da Política Nacional do Bem-Estar do Menor marcado por um caráter assistencialista e correccional-repressivo. Assim, o adolescente era visto como “menor infrator” e um ser “não confiável e desajustado” que precisaria ser “regenerado” e, para tanto, submetido a “castigos” que o reconduzissem à normalidade de uma então sociedade supostamente entendida como “boa e justa”. Todavia, um atendimento assim concebido gerava passividade, dependência, revolta e medo, não preparando o adolescente para a convivência como ser autônomo, responsável, sujeito de direitos e deveres, enfim, para a plena cidadania.

Configurou-se novo cenário social. O país e a sociedade retomaram o estado de direito e a democracia política, num movimento em que os marcos legais apontam as novas direções expressas na carta magna – Constituição de 1988 – e nos demais que dele derivam, particularmente o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA – 1990, assim como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB – 1996. Esta legislação reflete também a Doutrina da Proteção Integral da ONU, mencionada na Convenção Internacional dos Direitos da Criança e nos demais instrumentos da normativa internacional.

Assim, o conjunto da sociedade passa a refletir, através de suas diversas instituições governamentais ou não, sobre outros conceitos e concepções nesse novo contexto histórico nacional e internacional, voltado para a necessidade da convivência democrática com respeito à diversidade humana, reafirmando a importância da justiça, solidariedade e tolerância para formação de uma verdadeira cidadania.

Neste novo contexto, o atendimento a estes jovens – vistos como “adolescentes que cometeram infração” – deve sair da ótica correccional e repressiva e voltar

seu foco para a intervenção educativa em que a ação pedagógica deve ser o tom mais forte das instituições que os recebem.

Com efeito, há que destacar o pioneirismo e vanguarda do Estado de São Paulo que, ao vincular, recentemente, a instituição mais diretamente responsável por esse atendimento – Fundação Estadual do Bem Estar do Menor (FEBEM) – à Secretaria de Estado da Educação, faz o governo paulista assumir uma posição histórica e demonstra sensibilidade na percepção dessa necessária mudança de ótica ao cumprir a complexa responsabilidade atribuída ao Estado como executor das medidas socioeducativas às quais estão sujeitos os jovens autores de ato infracional.

Acreditando que a “educação seja a medida”, a questão dos jovens em conflito com a lei tanto é trazida para o Plano Estadual de Educação como fica fortemente ligada aos propósitos da Secretaria da Educação, para que, assim, se possibilite a mudança da trajetória desses jovens. Portanto, mais do que oferecer a escolarização — prevista como direito do adolescente privado de liberdade pelo artigo 124 do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) — a Secretaria assegura as condições para que esse processo se realize junto às Unidades de Internação da FEBEM, definindo políticas e diretrizes que orientam o atendimento, o projeto pedagógico e os programas socioeducativos.

Segundo o artigo 53 do ECA, todo adolescente tem direito “ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho”. O artigo 58 acrescenta que, “no processo educacional, respeitar-se-ão os valores culturais, artísticos e históricos próprios do contexto social ...” Esses direitos, que já são tão fundamentais no ensino de todas as crianças e jovens, tornam-se essenciais num projeto de educação do adolescente autor de ato infracional e privado de liberdade.

Mais do que definir um dever, o ECA mostra um caminho a seguir para a construção desse projeto, quando estabelece, no artigo 57, que “o Poder Público estimulará pesquisas, experiências e novas propostas relativas a calendário, currículo, metodologia...., com vistas à inserção (social) ...” É importante destacar que esse projeto deverá também dar resposta ao desafio de ajudar a reverter uma grave situação social, de dar conta de “salvar” esse jovem de ser mais uma vítima ou réu da violência e oferecer condições para transformá-lo em um cidadão.

Há a necessidade, cada vez mais urgente, de soluções e formas de superação do atual quadro social que enfrentamos em São Paulo e em todo o Brasil. Os números da violência são assustadores e os índices de participação de jovens que cometem infrações cada vez mais sérias aumentam drasticamente.

Nos relatórios da FEBEM, verifica-se que os adolescentes estão cometendo infrações mais cedo. Cresce o número de internos de 12 a 14 anos, enquanto o número de infrações graves e reincidências aumenta acentuadamente. A FEBEM registra um crescimento mensal de demanda que corresponde à capacidade de quase uma unidade inteira de internação: cerca de 70 jovens a mais.

Os dados dos quadros a seguir demonstram o agravamento do problema:

Quadro geral de internos dos programas

Ano	1995	2000	2002
Tipo	Nº	Nº	Nº
Atendimento inicial	0	37	3
Internação provisória	538	474	623
Internação	1.411	3.234	4.427
Semiliberdade	128	395	346
Total	2.077	4.140	5.399

Fonte: FEBEM

Número de adolescentes internos, segundo infração cometida

Ano 2000

Infrações	Nº
Roubo (simples ou qualificado)	2614
Homicídio (tentativa ou simples)	344
Descumprimento de medida	288
Tráfico de drogas	197
Furto (tentativa ou qualificado)	196
Latrocínio	125
Porte de arma	119
(em branco)	60
Receptação (simples ou qualificado)	29
Estupro	28
Porte ou uso de drogas	26
Seqüestro e cárcere privado	21
Dano (simples ou qualificado)	21
Lesão corporal (natureza grave)	15
Extorsão (simples ou mediante...)	12
Atentado violento ao pudor	10
Outros	9
Ameaça	8
Estelionato	7
Dirigir sem habilitação	7
Reiteração no cometimento de ...	3
Violação de domicílio	1
Total	4.140

Fonte: FEBEM

Ano 2002

Infrações	Nº
Roubo qualificado	2796
Tráfico de drogas	498
Roubo simples	441
Homicídio doloso	421
Furto	308
Latrocínio	178
Homicídio culposo	172
Descumprimento de medida	154
Porte de arma	123
Seqüestro e cárcere privado	96
Estupro	44
Atentado violento ao pudor	28
Porte ou uso de drogas	27
Outros	25
Lesão corporal	24
Receptação	22
Ameaça	13
Extorsão	11
Dano	5
Formação de bando ou quadrilha	4
Estelionato	3
Violação de domicílio	2
Dirigir sem habilitação	2
Desacato	1
Ato obsceno	1

Total	5.399
--------------	--------------

Distribuição de internos, por sexo e faixa etária

Ano

2000

2002

Idade	Fem.	Masc.	Total	Fem.	Masc.	Total
12 anos	1	10	11	2	21	23
13 anos	4	16	20	7	80	87
14 anos	5	92	97	11	231	242
15 anos	24	320	344	39	588	627
16 anos	31	692	723	62	1.142	1.204
17 anos	31	1.190	1.221	54	1.757	1.811
18 anos	30	1.353	1.383	15	1.090	1.105
19 anos	5	297	302	3	259	262
20 anos		31	31	1	36	37
21 anos		8	8		1	1
Total	131	4.009	4.140	194	5.205	5.399

Fonte: FEBEM

Número de adolescentes internados por Região

Ano	2000	2002
Regiões	Nº	Nº
São Paulo	1.893	2.260
Metropolitana	902	1.060
Campinas	371	582
Santos	207	262
Ribeirão Preto	175	278
Sorocaba	142	243
São José dos Campos	135	159
Marília	44	70
São José do Rio Preto	42	91
Araçatuba	40	62
Presidente Prudente	37	43
Bauru	37	98
Araraquara/Central	37	62
Franca	33	88
(Em branco)	25	3
Registro	15	24
Barretos	5	14
Total	4.140	5.399

Fonte: FEBEM

Reincidência - quadro comparativo

Ano Grau da infração	2000 Nº	2002 Nº
Primário grave	2.256	3.303
Primário médio	746	907
Reincidência grave	721	855
Reincidência média	365	334
Total	4.140	5.399

Fonte: FEBEM

Há problemas de natureza social e cultural a serem considerados para analisar o agravamento do quadro, que é reflexo de mudanças sociais importantes que explicam o próprio recrudescimento da violência social no País. A principal delas está ligada ao tráfico de drogas e ao crime organizado. O problema extrapola o dever educacional. Toda a sociedade precisa ser envolvida na busca de soluções para a prevenção e também para a ressocialização.

Quem são esses jovens em conflito com a lei? A maioria desses adolescentes vem de famílias desagregadas e tem históricos semelhantes, como possuir pais e irmãos com histórias de vivências conflituosas com a lei, baixa escolaridade, falta de qualificação para o trabalho, despreparo para o exercício da cidadania, baixa auto-estima, socialização e até saúde mental comprometidas. São jovens que nem se percebem com direitos ou com potencial para o estudo e para o trabalho, sem referenciais de vida e sem qualquer laço afetivo.

Ao mesmo tempo, esses jovens passam pelas inquietações próprias da adolescência, como necessidade de se auto-afirmar e se promover frente ao seu grupo, e pelas grandes tentações de consumo, tornando-se presa fácil para envolvimento com drogas e aliciamento pelo tráfico.

Assim, urge que as políticas públicas, de um lado, “previnam o aliciamento e perda” desses jovens, aprimorando cada vez mais as intervenções educacionais das próprias e respectivas instituições responsáveis, através do acesso, permanência e aprendizagem para todos os alunos em sua escolarização regular nos diferentes sistemas de ensino e, de outro lado, que as instituições específicas que façam o atendimento aos jovens sujeitos a medidas socioeducativas ganhem cada vez mais uma coloração pedagógica na qual se efetive a “educação como a medida”.

“Educação como a medida”

Nesse contexto, a execução das medidas socioeducativas deve ser orientada de forma a preparar o jovem para que consiga enfrentar e superar as dificuldades que se originam de sua situação social e reverter sua trajetória de vida. Assim, deve-se assegurar:

- garantia de vaga, matrícula, permanência e aprendizagem escolar, com a inserção efetiva na escola, enquanto estiver cumprindo medida socioeducativa ou como egresso, procurando vencer o preconceito e o medo da comunidade;
- projeto pedagógico que acolha essa diversidade e se revele significativo e adequado à sua situação peculiar e às suas dificuldades, que prepare o jovem para ser sujeito de direitos e deveres, ter projeto de vida e exercer a cidadania, bem como contemple e oriente as atividades socioeducacionais previstas pelo ECA, e
- programa de atividades profissionalizantes, culturais, religiosas, esportivas e escolares, que prepare o jovem a voltar à sua comunidade com outros recursos, competências, experiências, descobertas, valores sociais e qualificado para desenvolver o seu potencial.

Para efetivar esse atendimento, contudo, é necessário que os profissionais que atuam junto a esses adolescentes tenham formação que assegure um trabalho alicerçado nos fundamentos, princípios e diretrizes que embasam este plano. Contudo, como a formação inicial dos educadores nem sempre aborda tais pressupostos, há necessidade de se garantir programas de formação continuada direcionados principalmente ao trabalho com adolescentes em situação de cumprimento de medidas socioeducativas.

10.2 Diretrizes político-pedagógicas

Diante desses novos contextos e do compromisso que deles decorre, o modelo de atendimento teve que ser redirecionado gradativamente, implantando-se novas formas de trabalho com o adolescente, nas quais o tom educativo foi se tornando cada vez mais presente na execução das medidas socioeducativas previstas no ECA.

Os princípios que fundamentam o direito de toda criança e adolescente e que vieram a nortear a elaboração do ECA estão presentes neste plano, pois são eles que alicerçam as diretrizes, os objetivos e as metas aqui propostas. Tais pressupostos podem ser pontuados como:

- Doutrina da Proteção Integral
- Melhor Interesse do Adolescente
- Condição Peculiar de Pessoa em Desenvolvimento e Prioridade Absoluta de Atendimento
- Adolescente como Sujeito Ativo de Direitos

Doutrina da Proteção Integral

Esta doutrina surge em contraposição à Doutrina da Situação Irregular, que norteava o revogado Código de Menores, marcadamente moralista e higienista, que dividia as crianças e adolescentes em integrados e marginalizados, classificando-os como abandonados ou infratores.

Com o advento do ECA, todo e qualquer adolescente ou criança passou a estar protegido pelos direitos para a infância e a juventude ali preconizados, independentemente de sua situação social. Isso significa a substituição do subjetivismo pelo garantismo, ou seja, a lei não mais faz referência aos menores identificados subjetivamente como “desviados da normalidade”, tomando tal situação como estigma, e sim a todas as crianças e adolescentes, identificados objetivamente, por um critério baseado sobretudo na biologia e na psicologia, como aqueles entre 0 e 12 anos incompletos e entre 12 e 18 anos incompletos, respectivamente.

A idéia de *proteção* e de *protegido* pressupõe, ainda, a existência de pelo menos um protetor, como responsável pela observância, zelo e efetivação dos direitos e garantias contidos no ECA que por sua vez confere essa atribuição ao Estado, à família e à sociedade. Assim, consoante a Doutrina da Proteção Integral, crianças e adolescentes em qualquer situação devem ter os seus direitos à vida, saúde, educação, convivência, lazer, profissionalização, liberdade e outros, protegidos, garantidos e efetivados por todos.

A proteção integral deve ser vista amplamente, como todo o conjunto de direitos e garantias especialmente conferidos à criança e ao adolescente como *sujeitos* de direitos, em virtude da sua condição peculiar de pessoa humana em desenvolvimento, adicionalmente e sem qualquer prejuízo de todos os demais direitos conferidos às demais pessoas adultas, e como princípio de atendimento indiscriminado a toda a parcela da população à qual o Estatuto da Criança e do Adolescente se destina, definida unicamente por critério de idade.

Melhor Interesse do Adolescente

Uma proteção especial à infância é tema de destaque já na Declaração de Genebra de 1924, ratificada na Declaração Universal de Direitos Humanos das Nações Unidas, de 1948, evoluindo na sua expressão na Declaração Universal

dos Direitos da Criança de 1959, a qual determina que “a criança gozará de proteção especial e disporá de oportunidade e serviços, a serem estabelecidos em lei e por outros meios, de modo que possa desenvolver-se física, mental, moral, espiritual e socialmente de forma saudável e normal, assim como em condições de liberdade e dignidade. Ao promulgar leis com este fim, a consideração fundamental a que se atenderá será o interesse superior da criança”¹. É, no entanto, a Convenção Internacional dos Direitos da Criança de 1989, ratificada no Brasil pelo Decreto 99.710/90, que confirma tal princípio como parte do nosso Direito ao dispor que “todas as ações relativas às crianças, levadas a efeito por instituições públicas ou privadas de bem-estar social, tribunais, autoridades administrativas ou órgãos legislativos, devem considerar, primordialmente, o interesse maior da criança”².

Resta claro que o melhor interesse do adolescente deve, portanto, inspirar não só o estabelecimento legal de direitos, mas todos os passos rumo à sua garantia prática, à efetivação de seu exercício. Dessa maneira, tal disposição vincula imediatamente não somente o Legislativo, mas também o Judiciário, entre outros, e naquilo que ora mais nos interessa, também o executor das medidas socioeducativas ministradas aos adolescentes em conflito com a lei.

Tal princípio se reflete na necessidade de que seja célere o processo que envolve um adolescente, na determinação de que ele seja ouvido quando houver disputa da sua guarda, e também que seja considerada sua situação pessoal global – postura, opinião, perfil – no estabelecimento participativo de um contrato de convivência nos foros de execução das medidas socioeducativas, sem prejuízo da postura do protetor, que defende também o interesse dos demais adolescentes inseridos na mesma medida. “Somente através da consagração do melhor interesse da criança como regedor de toda forma de tratamento à criança e ao adolescente (...) poderá o Direito da Criança e do Adolescente almejar (...) a reconciliação do ser humano com ele próprio e com a realidade do novo tempo”³.

Condição Peculiar de Pessoa em Desenvolvimento e Prioridade Absoluta de Atendimento.

¹ A expressão “criança” é, por muitas vezes, aplicada no sentido genérico, significando “criança e adolescente”. Aqueles que o Direito Brasileiro conceituou como crianças (pessoas entre 0 e 11 anos) e adolescentes (pessoas entre 12 e 17 anos), a Declaração Universal dos Direitos da Criança, de 1959, chama genericamente de crianças (pessoas com menos de 18 anos).

² **COELHO**, João Gilberto Lucas, in Criança e Adolescente: a Convenção da ONU e a Constituição Brasileira, UNICEF, p. 3

³ **CURY**, Munir e **SILVA**, Antônio Fernando do Amaral e, in **CURY**, Munir *et alii* (coord.) Estatuto da Criança e do Adolescente Comentado: Comentários Jurídicos e Sociais, Malheiros Editores, 4.^a ed., 2002, p.12

A infância e a adolescência apresentam-se como momentos da vida humana em que um conjunto de valores é construído, paulatinamente. Houve um tempo em que a visão da pedagogia colocava a socialização da pessoa como algo que viria mais tarde, a socialização da criança era um “vir a ser”. Uma visão mais atual, contemplada no ECA, enfatiza as modalidades subjetivas de se integrar ao meio, caracterizando uma socialização evolutiva, e não a existência de um período com socialização e outro sem socialização. No caso do adolescente em conflito com a lei, isto significa um momento de socialização após a infância, outro, de desvio da socialização na adolescência, e, um terceiro, de resgate da socialização no cumprimento da medida socioeducativa. Essa aparente quebra de continuidade na formação do indivíduo pelo desvio de um padrão social não é senão resquício da doutrina de situação irregular.

Emprestando palavras de Antônio Carlos Gomes da Costa, vale lembrar que a condição peculiar de desenvolvimento “não pode ser definida apenas a partir do que a criança não sabe, não tem condições e não é capaz. Cada fase do desenvolvimento deve ser reconhecida como revestida de singularidade e de completude relativa, ou seja, a criança e o adolescente não são seres inacabados, a caminho de uma plenitude a ser consumada na idade adulta, enquanto portadora de responsabilidades pessoais, cívicas e produtivas plenas. Cada etapa é, à sua maneira, um período de plenitude que deve ser compreendido e acatado pelo mundo adulto, ou seja, pela família, pela sociedade e pelo Estado”.

Da mesma maneira, é do reconhecimento da situação peculiar do adolescente de pessoa em desenvolvimento, e da posição do protetor em situação de desigualdade em relação ao protegido (na medida em que tem que ser “mais forte” para estar apto a proteger), que a lei assegura que deve sempre haver prioridade no atendimento do adolescente, princípio que guarda também coerência com o princípio do melhor interesse da criança.

Adolescente como Sujeito Ativo de Direitos

Como já dito anteriormente, com o advento do ECA e sua incorporação da Doutrina da Proteção Integral, o adolescente sobre o qual a lei voltou sua atenção deixou de ser meramente aquele desajustado da dita “normalidade social”. Assim, na esteira da extensão da proteção a todos os adolescentes, pela adoção de outros critérios que envolvem a compreensão da já mencionada situação peculiar de pessoa em desenvolvimento, crianças e adolescentes deixaram de ser objetos de direito, tratados na exceção, com segregação dos demais indivíduos, para transformarem-se em sujeitos de direitos pelos quais deve zelar toda a sociedade. A condição de titularidade dos direitos fundamentais de qualquer indivíduo, e ainda dos direitos cabíveis tendo em vista as características especiais da adolescência, deriva da percepção moderna

de que o indivíduo se forma gradativamente, e que, por isso, merece cuidados especiais num dado momento da sua construção, ainda que seja uma pessoa imbuída de todos os demais direitos desde o início da sua existência.

Como decorrência, cabe ao Estado se responsabilizar pelo cumprimento das determinações judiciais referentes ao adolescente em conflito com a lei, executando as medidas socioeducativas com preponderância cada vez maior do caráter educativo de suas ações, orientada pelos seguintes princípios:

- Do Acolhimento, da Inclusão e da Democracia
- De uma pedagogia comprometida e exigente
- De um Processo Reflexivo sobre Escolhas e Caminhos de Saída

Do Acolhimento, da Inclusão e da Democracia

O atendimento às medidas socioeducativas deve ocorrer num espaço de convivência democrática, de respeito ao bem comum, de resgate dos valores éticos de solidariedade e de cooperação e significa acolher a diversidade dos seus adolescentes, expressa nas suas experiências de vida, na sua linguagem, nos seus saberes, na sua trajetória biográfica, relacional e escolar, normalmente marcada por situações de insucesso.

A conquista dessa transformação pressupõe repensar a organização das instituições responsáveis pelo atendimento, colocando-as na perspectiva desse “outro contexto” sua gestão, as regras de convivência e as práticas pedagógicas que devem abrir espaço no qual o adolescente possa ser ouvido, expressando sua opinião e tendo possibilidade de atuar como partícipe na formulação de seu projeto de vida.

A heterogeneidade dos adolescentes deve ser vista como um aspecto enriquecedor do processo educativo, pois favorece o convívio entre os diferentes e o desenvolvimento da tolerância, peculiaridades essas que caracterizam a inclusão social própria dos sistemas democráticos.

De uma pedagogia comprometida e exigente

Para o modelo de atendimento na perspectiva de instituições inclusiva e democrática, é necessário desenvolver uma pedagogia comprometida com o atendimento às necessidades e com a superação das dificuldades apresentadas pelo adolescente sujeito à medida restritiva ou privativa de liberdade. Todavia, considerar as necessidades específicas dessa clientela não pode significar adoção de atitudes paternalistas, mas, antes, predisposição de ajuda contínua, porém, exigente, e que propicie o desenvolvimento da responsabilidade, fornecendo as

ferramentas necessárias para tal, sem o que o adolescente não atingirá uma conduta autônoma. Assim, ao se planejar o trabalho educativo, é importante considerar:

- o atendimento às necessidades básicas de aprendizagem traduzidas em conhecimentos, habilidades, atitudes e valores;
- a aquisição dos instrumentos essenciais ao exercício da cidadania, tais como leitura, escrita, cálculo, resolução de problemas e expressão oral;
- o desenvolvimento das competências cognitiva (conhecer), produtiva (fazer), social (conviver) e pessoal (ser);
- o desenvolvimento das potencialidades individuais atendendo às habilidades específicas, através da oferta de atividades culturais, esportivas e de profissionalização.

De um Processo Reflexivo sobre Escolhas e Caminhos de Saída

Partindo do pressuposto de que todo ser humano tem potencial e o direito de desenvolvê-lo, torna-se necessário para esses adolescentes em conflito com a lei e sujeitos às medidas socioeducativas, oferecer situações que se transformem em oportunidades para outras escolhas. Por isso, todo trabalho educativo deve pressupor momentos de reflexão que oportunizem aos adolescentes repensar criticamente seu percurso, suas escolhas, seus valores, suas relações, seus grupos de pertencimento, de modo que diferentes possibilidades e alternativas possam ser consideradas, oportunizando outras escolhas e caminhos na sua trajetória de vida futura que, ao mesmo tempo, os insiram positivamente na sociedade, estabelecendo vínculos adequados, e promovam sua realização como pessoa.

Diante desses fundamentos, princípios e do compromisso e responsabilidade do Estado no atendimento a esses adolescentes decorrem algumas questões:

Que objetivos, metas e ações devem ser implementadas para instrumentalizar esse adolescente, assegurando sua inserção social de forma responsável e produtiva?

Que prioridades estabelecer, no contexto pedagógico, que garantam o desenvolvimento de competências, habilidades, valores e atitudes que possibilitem refletir sobre o valor da vida, suas escolhas e as implicações que as mesmas acarretam, percebendo-se sujeito de sua história e processo de vida?

Como organizar a elaboração, execução, acompanhamento e avaliação dos programas, projetos e atividades que asseguram o atendimento através de uma gestão compartilhada, participativa e democrática?

Como implementar um processo de descentralização para atendimento às demandas regionais com co-responsabilidade da comunidade local e possibilidade de aproximação do adolescente com sua família e seu grupo comunitário?

Dessa forma, o atendimento às medidas socioeducativas deve:

- assegurar aos adolescentes que cumprem medida socioeducativa, em liberdade assistida ou em privação de liberdade, e aos egressos o direito à Educação Básica preconizado pela Constituição Federal, criando as condições para o acesso, a permanência e a aprendizagem de todos, conforme prevê a Lei 9.394/96 — de Diretrizes e Bases da Educação Nacional;
- estar apropriado às características e às necessidades dos adolescentes de modo a possibilitar o desenvolvimento de valores humanos e sociais e de competências, habilidades, atitudes e valores que favoreçam sua inserção social, o pleno desenvolvimento de sua pessoa, o exercício da cidadania;
- orientar-se pela política de direitos do adolescente que, enquanto pessoa em desenvolvimento, tem plena possibilidade de rever seu processo de crescimento pessoal e social;
- considerar o adolescente não como um infrator, mas como alguém que, circunstancialmente, cometeu um ato infracional, focalizando o seu potencial de desenvolvimento e não apenas a infração cometida;
- considerar que o adolescente pode ser protagonista de seu desenvolvimento social, se lhe forem possibilitadas as condições para essa descoberta .

10.3 Objetivos e Metas

1. Envolver todos os atores do processo educativo – adolescentes, familiares e profissionais da própria instituição e de outras que com ela se relacionem – para reversão da cultura calcada na ótica correccional-repressiva institucionalizada pela sociedade e ainda presente no senso comum.
2. Priorizar os aspectos educacionais no desenvolvimento das medidas socio- educativas, notadamente no contexto da privação da liberdade, potencializando habilidades e competências do adolescente numa direção produtiva e socialmente aceita.

3. Desenvolver processo de escolarização que considere o contexto específico no qual se encontra o adolescente e sua diversidade, possibilitando aquisição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores.
4. Criar instâncias colegiadas de gestão, envolvendo participantes intra e extra- institucionais, para elaboração, execução, acompanhamento e avaliação dos programas, projetos e atividades da instituição.
5. Fortalecer as redes de comunicação internas e externas divulgando resultados, experiências bem sucedidas e atividades desenvolvidas.
6. Articular ações com as diferentes instituições competentes, nas áreas da educação, justiça, saúde, trabalho, assistência social e outras que, nas suas complementaridades, possibilitem o pleno atendimento ao jovem.
7. Promover parcerias com as comunidades de modo a estimular a expansão gradativa das medidas em meio aberto, minimizando as de internação.
8. Dar continuidade ao processo de descentralização, com instalação de unidades regionalizadas, para atendimento aos adolescentes em conflito com a lei, conforme preceitos legais vigentes.
9. Atender às demandas regionais com co-responsabilidade da comunidade local e possibilidade de aproximação do adolescente ao núcleo familiar e comunitário, favorecendo sua inserção social.
10. Instalar e prover todas as salas de aula/oficinas das instituições responsáveis pelo atendimento com os recursos didáticos e pedagógicos e equipamentos necessários para a execução do plano de atividades escolares e do projeto pedagógico.
11. Promover a formação dos professores e profissionais das instituições, preparando-os para o desenvolvimento das atividades e do projeto pedagógico propostos para cada medida socioeducativa e para o atendimento e compreensão adequados desse adolescente.
12. Assegurar mecanismos que garantam a matrícula, a documentação e todas as informações necessárias para o pronto atendimento de modo que não ocorram interrupções ou prejuízos no percurso escolar.
13. Promover a integração e a articulação com o Poder Judiciário, o Ministério Público, a sociedade civil e outros órgãos, públicos e

privados, buscando ações conjuntas para o atendimento integral ao adolescente e à sua família.

14. Desenvolver estudos e pesquisas visando produzir novos conhecimentos sobre ações socioeducativas efetivas.

V – MAGISTÉRIO EM EDUCAÇÃO BÁSICA

11- Formação dos Professores e Valorização Profissional

11.1 Diagnóstico

A universalização do ensino no Estado de São Paulo é quase uma realidade para o conjunto da população em idade escolar. O esforço que ainda está sendo demandado é o de garantir a permanência dos que ingressam em nossas escolas, oferecendo-lhes um ensino com a qualidade exigida pela sociedade contemporânea. Essa qualidade passa, necessariamente, pela valorização do Magistério, com a implementação de políticas que contemplem plano de carreira, salário digno, boas condições de trabalho, cuidados com a saúde, prevenção a doenças no exercício da função, garantia de formação continuada, melhoria na formação profissional inicial, entre outras questões.

É preciso que os professores possam vislumbrar perspectivas de crescimento profissional e de continuidade de seu processo de formação. De um lado, há que se repensar a própria formação, em vista dos desafios presentes e das novas exigências no campo da educação que exigem profissionais cada vez mais qualificados e permanentemente atualizados para atuarem da Educação Infantil até a Educação Superior. É fundamental, por outro lado, manter na rede de ensino, bons profissionais do Magistério com perspectivas de aperfeiçoamento constante.

As instituições escolares devem gerar mecanismos eficientes que desenvolvam, na formação inicial de seus alunos, atitudes voltadas para a cooperação, a capacidade de tomar iniciativas de ação com responsabilidade, a convivência com as diferenças, preparando o jovem para o exercício da cidadania, na busca do aprimoramento pessoal e nas relações interpessoais.

Todo esse movimento requer o preparo intelectual, emocional e afetivo de seus educadores. Para isso, as formações inicial e continuada requerem programas que procurem redignificar a profissão de professor da Educação Básica. É preciso restaurar a dignidade da carreira, o seu valor social e a importância do profissional no processo educativo de todo cidadão.

Os docentes que atuam na Educação Básica, em todas as modalidades de ensino, segundo Censo Escolar 2002, formam um total de 516.760 professores, assim distribuídos:

Estado de São Paulo
Educação Básica – 2002
Funções Docentes por nível / modalidades de ensino

Nível / Modalidade de Ensino	Total
Educação Infantil	68.712
Ensino Fundamental	264.639
Ensino Médio	113.058
Educação Especial	7.314
Educação de Jovens e Adultos	43.854
Educação Profissional	19.183
	516.760

Fonte: Censo Escolar 2002

Estado de São Paulo
Educação Básica -
2002
Funções docentes¹ por nível / modalidade de ensino, por rede de ensino

Rede de Ensino	Nível /modalidade de ensino de atuação						Total
	Educação Infantil	Ensino Fundam.	Ensino Médio	Educ. de Jov. e Ad.	Educ. Especial	Educação Profis.	
Estadual / SEE	18	131.997	78.929	24.730	1.328	1.935	238.937
Estadual / SCT	-	33	1.649	94	-	3.766	5.542
Estadual (Total)	18	132.030	80.578	24.824	1.328	5.701	244.479
Municipal	42.711	74.607	1.146	12.997	1.968	819	134.248
Federal	6	9	200	-	-	251	466
Particular	25.977	57.993	31.134	6.033	4.018	12.412	137.567
Total	68.712	264.639	113.058	43.854	7.314	19.183	516.760

Fonte: Censo Escolar 2002

¹ O mesmo professor pode exercer mais de uma "função docente"

Do total de professores, 244.479 concentram-se na rede estadual, 134.248 pertencem à rede municipal e 137.567 atuam na rede particular. É importante aqui considerar que o mesmo professor pode exercer mais de uma função docente em diferentes níveis, em mais de uma escola e em mais de uma rede de ensino.

Com relação à Educação Infantil, as funções docentes se distribuem entre o ensino municipal e o particular, na proporção de 62,17% e 37,83%, respectivamente. O Ensino Fundamental, por sua vez, está distribuído entre o sistema estadual, com 49,89%, o municipal, com 28,19% e a rede particular, com 21,91%. Por conta do processo de municipalização, 555 dos 645 Municípios já assumiram as escolas do Ensino Fundamental, a maioria somente o segmento de 1ª a 4ª série, totalizando 74.607 docentes. Quanto ao Ensino Médio, 71,27% dos docentes pertencem ao quadro do Magistério estadual e 27,54%, ao sistema particular.

É importante acrescentar a esses dados um quadro comparativo do Censo 2001/2002. Nele, observa-se um pequeno decréscimo no número de alunos e professores na rede estadual entre 2001 e 2002 em função da municipalização do ensino. Houve uma redução de 181.360 alunos (3,1%) e de 2436 professores (1%), contrastando com as redes municipais, que registraram aumento de 252.900 alunos (7,7%) e 11.892 professores (9,7%). A rede particular computou um acréscimo significativo de 43.674 alunos (2,7%), acompanhado de um grande aumento de professores 6.472 (9,7%).

Estado de São Paulo

Educação Básica

Número de escolas, de professores e de alunos, por rede

Redes de Ensino	Nº de Escolas¹		Nº de Professores²		Nº de Alunos	
	2001	2002	2001	2002	2001	2002
Federal	5	5	490	466	3.884	4.984
Estadual - SEE	6.192	5949	241.373	238.937	5.868.610	5.687.250
Estadual - SCT	106	106	5.559	5.542	80.885	85.748
Municipal	9.573	10.014	122.356	134.248	3.258.748	3.511.648
Particular	6.911	7.344	131.096	137.567	1.642.335	1.686.009

¹ O mesmo estabelecimento pode oferecer mais de um nível/modalidade de ensino.

² O mesmo docente pode atuar em mais de um nível/modalidade de ensino e em mais de um estabelecimento.

Total	22.787	23.418	500.874	516.760	10.854.432	10.975.639
--------------	---------------	---------------	----------------	----------------	-------------------	-------------------

Fonte: Censo Escolar 2002

Quanto ao nível/modalidade de ensino de atuação, a situação no Estado de São Paulo está descrita assim, no quadro seguinte:

Estado de São Paulo – 2002

Funções docentes por nível / modalidade de ensino de atuação

Nível de formação

Nível ou Modalidade de Ensino	Nível de formação							TOTAL
	Ensino Fundamental		Ensino Médio		Ensino Superior			
	Incompl.	Completo	Magist. completo	Outra form. completa	Licenc. completa	Completo s/ Licenciatura		
						c/ Magist.	s/ Magist.	
EI	364	1.087	31.823	3.026	26.978	4.820	614	68.712
4ª EF - 1ª a 4ª	26	380	49.103	3.156	54.548	6.158	777	114.148
8ª EF - 5ª a 8ª	27	133	790	4.593	138.222	3.079	3.647	150.491
EM	15	17	241	3.360	102.831	2.578	4.016	113.058
EJA	5	26	2.116	1.143	38.163	1.291	1.110	43.854
EE	3	64	1.946	305	4.262	651	83	7.314
PROF	3	14	38	1.911	7.286	765	9.166	19.183
Total	443	1.721	86.057	17.494	372.290	19.342	19.413	516.760

Fonte: Censo Escolar 2002

No tocante à formação inicial, do total de docentes que atuam nos vários sistemas e modalidades de ensino, 72,05% possuem Licenciatura completa, 7,5% com Ensino Superior sem Licenciatura, 16,65% têm o Magistério completo. Há um número inexpressivo de auxiliares de creche com o Ensino Fundamental incompleto - 443 ocorrências. E, ainda, 0,33%, ou seja, 1.721 docentes possuem somente o Ensino Fundamental completo.

Dos dados apresentados, pode-se concluir a necessidade de investir na qualificação dos profissionais em exercício.

Na Educação Infantil, dos 68.712 docentes que atuam nesse nível, nos sistemas municipal e particular, há 36.300 professores sem formação superior, dos quais 34.849 são concluintes do Ensino Médio. Entretanto, há 364 docentes ainda sem e 1.087 com formação completa no Ensino Fundamental, totalizando 1.451 professores sem formação no Magistério em nível médio.

Esses dados revelam que, no Estado de São Paulo, 52,8% dos docentes que atuam na Educação Infantil precisam fazer o Ensino Superior para atingirem a

qualificação mínima permitida. Desse total, 0,5% precisa concluir o Ensino Fundamental e integrar-se àqueles que ainda necessitam receber a formação no Ensino Médio, totalizando, dessa forma, 2,1%. Em outras palavras, de cada 20 professores, praticamente 11 não têm curso superior.

Nas quatro primeiras séries do Ensino Fundamental, há 114.148 professores distribuídos nas diferentes redes de ensino. Desse total, 52.259 têm formação em nível médio. Há, ainda, uma demanda de formação de 26 profissionais para completar o Ensino Fundamental, 380 professores com o Ensino Fundamental completo, que somados perfazem 406 docentes atuando nas redes municipal e particular. Com nível superior, sem a Licenciatura e com Magistério, existem, no Estado, 6.158 docentes. Outros 777 profissionais possuem apenas o nível superior, sem formação no Magistério.

Cabe aqui ressaltar que, em 2001/2002, a Secretaria de Estado da Educação investiu na formação inicial dos professores que atuam nas primeiras séries do Ensino Fundamental. Em parceria com a USP, UNESP e PUC, desenvolveu o PEC Formação Universitária (PEC For Prof) para os professores efetivos que tinham formação em nível médio. Em 2002, 6.233 profissionais obtiveram diploma em nível superior por meio desse programa. Em dezembro de 2004, serão formados 4.676 docentes dos Municípios e 55 restantes da rede estadual, resultando em mais 4.731 professores com nível superior.

Assim, para atender à qualificação exigida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, as redes de ensino pública, em especial a municipal, e particular do Estado precisarão promover a formação de 1.857 docentes em nível médio e 88.965 docentes em nível superior, o que corresponde a 48,65% do total de professores que atualmente exercem a função docente na Educação Infantil e nas quatro primeiras séries do Ensino Fundamental.

No segmento de 5ª a 8ª série do Ensino Fundamental, dos 150.491 professores atuantes, 5.383 docentes carecem de formação em nível superior, com Licenciatura plena. Há ainda, 27 profissionais sem formação e 133 com formação completa no Ensino Fundamental. Estes precisam cursar o Ensino Médio e o Ensino Superior para atingir a qualificação mínima indicada pela LDB. A maioria dos docentes (138.222) possui a Licenciatura plena; entretanto, 3.647 têm nível superior sem a formação pedagógica.

No Ensino Médio, 3.632 profissionais que atuam nas redes municipal e particular necessitam de formação superior. Com o Ensino Superior, mas sem Licenciatura, existem 6.594 profissionais necessitando de complementação pedagógica.

A maioria dos profissionais que atuam na Educação de Jovens e Adultos tem formação em nível superior. De 43.854 docentes, 3.259 possuem formação em nível médio. Ainda necessitam cursar o Ensino Médio 31 professores.

Quanto à Educação Especial, dos 7.314 docentes, a maioria também tem Ensino Superior. Com Licenciatura completa são 4.262 e sem Licenciatura, 734. Há 2.251 docentes com o nível médio completo, 64 com formação total no Ensino Fundamental e três com incompleta nesse nível.

As necessidades de qualificação tanto para a Educação Especial quanto para Educação de Jovens e Adultos são pequenas, pois, em ambas as modalidades, 92,5% dos professores têm nível superior. A questão principal, nesses dois casos, é a qualificação para a especificidade da tarefa.

Os dados apontados até aqui revelam a necessidade atual de formação mínima dos docentes que estão atuando nos sistemas de ensino. Assim, para atender a qualificação exigida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, as redes de ensino pública e particular do Estado precisarão promover a formação de 2.164 docentes em nível médio e 97.318 docentes em nível superior — já excluindo aqui os 6.233 que terminaram Licenciatura em nível superior de 1ª a 4ª série no PEC For Prof — o que corresponde a 19,26% do total de professores que atualmente exercem a função docente na Educação Infantil e nas quatro primeiras séries do Ensino Fundamental. Quanto aos docentes que atuam da 5ª a 8ª séries do Ensino Fundamental e Médio, 7,5% deles devem cursar a complementação pedagógica. Considerando que este Plano Estadual de Educação fixa metas de expansão e de melhoria da qualidade do ensino, presume-se que as necessidades de formação crescerão na mesma proporção dessas metas.

Se por um lado é preciso fortalecer a formação continuada, por outro se faz necessária a revisão do processo de formação inicial de professores. Certamente, haverá problemas a enfrentar tanto no campo institucional como no curricular, que precisam estar claramente explicitados. Na esfera institucional, há a segmentação da formação dos professores e a descontinuidade na formação dos alunos da Educação Básica. O distanciamento e a ruptura existentes entre a formação de professores polivalentes e especialistas, ao longo da história no Brasil, foram marcados, já de início, pelo nível da escolaridade mínimo exigido de formação: Ensino Médio e Ensino Superior, respectivamente.

Nos cursos atuais de formação inicial, ou se enfatiza demais a transposição didática dos conteúdos, sem sua necessária ampliação e solidificação (“pedagogismo”), ou se dá atenção exclusiva a conhecimentos que o estudante deve aprender (“conteudismo”), sem considerar sua relevância e sua relação com os conteúdos que ele deverá ensinar na Educação Básica.

Os sistemas de avaliação, como o SARESP, o SAEB e o ENEM, são hoje referências para o sistema estadual de Educação de São Paulo pautar o seu Programa de Formação Continuada em serviço. Isso porque eles oferecem dados que indicam os pontos críticos do desempenho da aprendizagem da grande maioria das crianças e jovens que freqüenta a escola pública. Os três grandes sistemas de avaliação, além de buscar medir o grau de inclusão e de exclusão dos alunos ao longo do processo de escolarização, estão hoje particularmente atentos aos dados e às informações que apontam para o desempenho dos alunos em relação ao desenvolvimento das competências e habilidades cognitivas, necessárias à inserção e à participação deles na vida social, cultural e econômica.

O SARESP, sistema de avaliação do rendimento escolar dos alunos da rede estadual, possibilita identificar lacunas quanto às questões relativas ao processo de ensino e aprendizagem e a necessidade de se rever programas que invistam na formação inicial e continuada dos professores.

Podemos considerar que houve um avanço qualitativo, pois esse desempenho reflete a inclusão de camadas da população anteriormente expulsas da escola pelos perversos mecanismos da repetência e da evasão. Todavia, também nos indicam a necessidade de melhorar os níveis de desempenho dos alunos aprimorando e ampliando as condições que efetivam sua aprendizagem. Dentre as modalidades de ensino avaliadas, nota-se baixo desempenho no Ensino Supletivo.

É importante salientar que a SEE, baseada nos dados do SARESP, vem desenvolvendo programas que promovem avanços na prática, com resultados positivos no processo de aprendizagem dos alunos. Entretanto, há necessidade de as redes públicas, estadual e municipais, e privada ampliarem ações e criarem programas voltados para a formação continuada e permanente dos docentes.

No campo da remuneração, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério - FUNDEF está fazendo uma extraordinária mudança em nosso Estado e Municípios. Dos 645 Municípios existentes no Estado, 555 municipalizaram o Ensino Fundamental, sendo a maioria deles de 1ª a 4ª série. Dessa forma, cabe aos Municípios criarem Planos de Carreira e incentivos à melhoria da qualidade profissional

dos seus professores. A lei do FUNDEF determina que 60% de todo o montante destinado ao Ensino Fundamental devem ser aplicados em salários e programas de formação dos docentes desse nível educacional.

11.2 Diretrizes político-pedagógicas

A qualificação do pessoal docente se apresenta como um dos maiores desafios para os sistemas de ensino do país. A implementação de políticas de formação inicial e continuada dos profissionais é uma condição essencial para o avanço científico e tecnológico do país e para a educação política e elevação cultural da população brasileira.

É importante salientar a ação docente na construção de uma escola democrática, solidária e competente. Para isso, a formação inicial deve contemplar um profissional autônomo, com domínio sólido dos conteúdos disciplinares do currículo da escola básica e consciência da função social da escola e dos desafios postos para a escolarização na sociedade contemporânea, plural e diversificada. Além disso, possibilitar a esse profissional a compreensão sobre a natureza do fenômeno educativo e das características de aprendizagem das crianças, dos jovens e adultos.

O profissional professor, como gestor do processo de ensino e de aprendizagem, deve ser o grande responsável pela condução do processo de ensinar e aprender, capaz de realizar um ensino de boa qualidade que resulte em aprendizagens bem sucedidas às crianças, jovens e adultos. É preciso conhecer as necessidades dos alunos para melhor compreendê-los e assegurar-lhes a oportunidade de atingir níveis adequados de aprendizagem, respeitando a pluralidade cultural e social.

O Estado de São Paulo vem implementando um conjunto de ações com o intuito de gerar a inclusão social e promover a aprendizagem bem sucedida para a população escolarizada. Há mais de uma década, vem se empenhando em desenvolver políticas de apoio às escolas para que revejam suas práticas pedagógicas e, com isso, redimensionem a formação dos nossos alunos. Mais recentemente, em atendimento aos preceitos constitucionais, a Secretaria vem adequando suas ações para que as escolas garantam às crianças e jovens uma formação correspondente às exigências desse início de século, isto é, a de que, além de crítico e participante, o cidadão tenha o domínio do saber fazer, seja um realizador.

A expectativa da sociedade brasileira, em relação ao papel da escola, é a de que ela, de fato, contribua para desenvolver os valores essenciais ao convívio humano e, ao mesmo tempo, proporcione oportunidades que permitam a inclusão de todas as nossas crianças e jovens no mundo da cultura, da ciência, da arte e do trabalho.

As questões a serem enfrentadas na formação inicial são históricas. Nos cursos de Licenciatura, em seus moldes tradicionais, a ênfase está nos conteúdos da área. Assim, o bacharelado surge como a opção natural e possibilitaria, como apêndice, também o diploma de licenciado. A referência aqui é mesmo a “diploma” e não à “formação”, pois se trata muito mais de uma certificação formal, após o cumprimento de créditos burocraticamente definidos para a área pedagógica, do que preparação integrada que propicie uma reflexão dos conteúdos da área com a realidade específica da atuação docente.

Um ponto especial é a questão da relação entre a aprendizagem dos conteúdos a ensinar e a aprendizagem de sua didática. Ainda que se saiba que abordar de forma articulada os conteúdos e o respectivo tratamento didático é condição para o desenvolvimento da competência de ensinar, em geral discute-se a didática das áreas apenas em suas questões de ordem geral. Raramente, aborda-se a didática dos diferentes conteúdos.

A organização curricular e a institucional de um curso de formação de professores estão intimamente ligadas uma vez que a segunda tem, ou deveria ter, como função dar condições à primeira. Na prática, o que temos assistido mais comumente é a organização institucional determinando a curricular, quando deveria ser exatamente o contrário, também porque ela própria tem papel formador.

Muitos estudos têm-se concentrado na questão da abertura e do enraizamento da escola na comunidade, como uma imposição de novos tempos. Advertem que ela tem de passar a ser mais mobilizadora e organizadora de um processo cujo movimento deve envolver os pais e a comunidade. Isso permitiria integrar os diversos espaços educacionais que existem na sociedade e, sobretudo, ajudar a criar esse ambiente científico e cultural que leve à participação e ao reforço das atitudes criativas do cidadão.

Nessa diversificação dos espaços educacionais estão incluídos, entre outros, a televisão e a mídia em geral, as próprias empresas, os cursos técnicos especializados, o espaço científico e o espaço do conhecimento comunitário.

Se a abertura das escolas de Educação Básica à participação da comunidade é fundamental, da mesma forma as instituições formadoras, longe de tentar ignorar as transformações ou de atuar de maneira defensiva, precisam penetrar nas novas dinâmicas sociais e nas demandas colocadas para a educação escolar. Seu foco, sua finalidade, seus valores precisam levar em conta características, anseios, necessidades da comunidade local e da sociedade em que ela se insere.

Para reverter o quadro da educação paulista, ditado pelo círculo vicioso (inadequação na formação do professor $\Rightarrow$ inadequação na formação do aluno $\Rightarrow$ inadequação na formação do professor $\Rightarrow$), é preciso que os cursos de formação tomem para si a responsabilidade de suprir as deficiências de escolarização básica que os futuros professores receberam tanto no Ensino Fundamental como no Ensino Médio.

A ampliação do universo cultural é, hoje, uma exigência colocada para a maioria dos profissionais. No caso dos professores, ela é mais importante ainda. No entanto, os cursos propostos ainda não se comprometem com essa exigência.

Se a reforma da Educação Básica aponta para uma formação, inicial e continuada, voltada à construção da cidadania, que incorpore o tratamento de questões sociais urgentes, isso não poderá ser realizado se os professores de todos os segmentos da escolaridade não tiverem uma sólida e ampla formação cultural.

Difícilmente, são levadas em conta outras dimensões do exercício profissional, ficando ausentes também as discussões sobre as temáticas relacionadas mais propriamente ao sistema educacional e à atuação da categoria profissional. Esse problema é agravado pelas frágeis relações interinstitucionais entre escola de formação, associações profissionais e sindicatos, que possibilitem tais vivências e as ampliem para além da instituição educacional.

Um outro aspecto a ser considerado é o uso de novas tecnologias da informação e da comunicação, colocado como um importante recurso para a Educação Básica. Evidentemente, o mesmo raciocínio deve valer para a formação de professores. No entanto, ainda são raras as iniciativas no sentido de garantir que o futuro professor aprenda a usar o computador, a lidar com programas e softwares educativos, com vídeos, com calculadoras e outros recursos.

Com abordagens que vão na contramão do desenvolvimento tecnológico, a maioria dos cursos não prepara os professores para atuarem como fonte e referência dos significados que seus alunos precisam imprimir ao conteúdo da mídia. Presos às formas tradicionais de interação face-a-face, na sala de aula real, os cursos de formação, em geral, ainda não sabem como preparar professores que vão exercer o Magistério nas próximas duas décadas. Esses docentes enfrentarão uma mediação da tecnologia que só vai ampliar e diversificar as formas de interagir e compartilhar, em tempos e espaços nunca antes imaginados.

No sistema educacional paulista, esses professores precisam estar capacitados também a atender, na Educação Básica, a algumas demandas diferenciadas e bem caracterizadas. Por exemplo, o contingente ainda expressivo, embora decrescente, de pessoas com pouca ou nenhuma escolaridade, que tem, na

Educação de Jovens e Adultos, um programa especial que visa dar oportunidades educacionais àqueles que não tiveram acesso aos Ensinos Fundamental e Médio na idade própria.

A Educação Básica deve ser inclusiva, ou seja, deve atender a uma política de integração das crianças e jovens com necessidades especiais nas classes comuns dos sistemas de ensino. Isso exige que a formação dos professores inclua noções relativas ao atendimento a esses alunos. No âmbito da deficiência mental, é necessário aprofundar a reflexão sobre os critérios de constituição de classes especiais, em razão da gravidade que representa o encaminhamento de alunos para tais salas.

Diante dos problemas a serem enfrentados e considerando as mudanças necessárias em relação à formação inicial de professores da Educação Básica, é possível propor alguns princípios norteadores de uma reforma curricular. É preciso enfrentar o desafio de promover uma formação profissional de alto nível.

Profissional, no sentido de que não seja uma formação genérica e nem apenas acadêmica, mas voltada para o atendimento das diferentes demandas no exercício da docência. Não basta a um profissional ter conhecimentos sobre seu trabalho. É fundamental que saiba fazê-lo. E de alto nível, no que se relaciona ao cuidado e à exigência tanto com o que é oferecido pelo curso quanto com o que é exigido dos futuros professores.

Os desafios contemporâneos impostos à escola básica e aos professores precisam ser igualmente enfrentados nos cursos de formação continuada e permanente dos docentes das redes públicas e particulares da Educação Básica. Estas devem criar condições objetivas de formação em serviço, para todos os níveis e modalidades de ensino, ampliando os espaços de trabalho pedagógico, de forma presencial e/ou a distância, oferecendo, assim, condições para a reflexão da equipe escolar sobre as suas práticas pedagógicas.

11.3 Objetivos e Metas

1. Garantir, a partir de 2004, a elaboração de Plano de Carreira para o magistério, em todos os sistemas de ensino, que contemple e valorize as diversas categorias profissionais da Educação Básica.

2. Reelaborar, em quatro anos, o Estatuto do Magistério Público Estadual, com a efetiva participação dos profissionais da Educação, visando à valorização e ao aperfeiçoamento profissional e à melhoria da qualidade de ensino.
3. Promover Concursos Públicos de Provas e Títulos, com periodicidade regular, estabelecendo, para os profissionais da educação selecionados, um estágio probatório, de forma a garantir que, ao final da execução deste Plano, se amplie o número de profissionais efetivos.
4. Assegurar que, no final da década, todos os docentes com formação completa no Ensino Médio que atuam na Educação Infantil e nas quatro primeiras séries do Ensino Fundamental, incluindo-se aqui os professores indígenas e de Educação Especial, tenham concluído o curso Superior de graduação plena.
5. Garantir que, até o final de 2006, os profissionais que atuam na Educação Infantil e nas quatro primeiras séries do Ensino Fundamental, nas redes de ensino municipal e privado, com formação incompleta e completa no Ensino Fundamental, tenham concluído o Curso Normal em nível médio, visando à evolução para a formação em nível superior até o final da vigência deste Plano.
6. Ampliar, a partir da colaboração da União, dos Estados e dos Municípios, os programas de formação em serviço que assegurem a todos os professores a possibilidade de adquirir a qualificação proposta nos itens anteriores.
7. Admitir, até o final da vigência deste Plano, somente professores e demais profissionais da Educação que possuam no mínimo as qualificações propostas nos itens anteriores.
8. Ampliar, nas Instituições de Ensino Superior, a oferta de cursos regulares noturnos de Licenciatura Plena que facilitem o acesso à formação de docentes em exercício.
9. Garantir a formação continuada dos profissionais da educação dos diferentes níveis e modalidades de ensino, de forma presencial e a distância, nas diversas instâncias do sistema, a partir do diagnóstico das necessidades levantadas por indicadores internos e externos.
10. Aperfeiçoar os mecanismos de cooperação entre o Estado e os Municípios, de modo a promover a formação em serviço para os profissionais da Educação e garantir a aprendizagem dos alunos, visando a uma escola de Ensino Fundamental de qualidade.

11. Estimular, nas Instituições de Ensino Superior, a criação de propostas de formação de professores que articulem as diferentes áreas do conhecimento, de modo a melhor preparar os futuros docentes para atender às diretrizes curriculares para o ensino fundamental e médio.
12. Estimular a ampliação e a oferta de cursos de especialização e de pós-graduação na área educacional, durante a vigência do Plano, para os profissionais do quadro do magistério público, preferencialmente, em parceria com as Universidades Públicas.
13. Desenvolver programas de pesquisa em Educação como centro irradiador da formação profissional em Educação, para todos os níveis e modalidades de ensino.
14. Manter programas de formação continuada na modalidade Educação a Distância que possam ser utilizados também em cursos semi-presenciais modulares.
15. Incluir, nos programas de formação inicial e continuada dos docentes, o uso dos multimeios para a apropriação da tecnologia digital.
16. Promover medidas de valorização, visando assegurar a permanência dos profissionais habilitados e com bom desempenho no quadro de funcionários da Educação.
17. Assegurar, nos processos seletivos, a adequação do perfil do profissional com os objetivos definidos para cada cargo e realidade e elaborar mecanismos que favoreçam o estabelecimento de vínculos duradouros de cada profissional com as unidades escolares.

VI – FINANCIAMENTO E GESTÃO DA EDUCAÇÃO

12 – Financiamento e Gestão da Educação

12.1 Diagnóstico

O Estado tem o dever constitucional de assegurar o Ensino Fundamental obrigatório, bem como a progressiva universalização do Ensino Médio e gratuito. Os Municípios organizarão, igualmente, seus sistemas de ensino e responsabilizar-se-ão, prioritariamente, pelo Ensino Fundamental — inclusive para os que a ele não tiverem acesso na idade própria — e pela Educação Infantil; só podendo atuar nos níveis mais elevados quando a demanda naqueles níveis estiver plena e satisfatoriamente atendida.

Para o fiel cumprimento desses deveres, o Estado deve elaborar e executar políticas públicas que estejam em consonância com os preceitos constitucionais vigentes e com as diretrizes emanadas do Plano Nacional de Educação, de modo a possibilitar a integração e a coordenação de suas ações e as dos seus Municípios, no âmbito educacional.

Em função da natureza federativa do Estado brasileiro, a Constituição Federal definiu uma divisão de responsabilidades entre União, Estados e Municípios que determina a organização dos sistemas de ensino em regime de colaboração. Para tanto, a União, no exercício de sua função redistributiva e supletiva, incumbir-se-á de garantir a equalização de oportunidades educacionais, bem como o padrão mínimo de qualidade do ensino, mediante efetiva assistência técnica e financeira a todos os Estados e Municípios. Cabe, portanto, ao Estado e aos seus Municípios definirem, conjuntamente, as formas de colaboração na oferta do Ensino Fundamental, assegurando a distribuição proporcional das responsabilidades, de acordo com a população a ser atendida e os recursos financeiros disponíveis em cada uma das esferas do Poder Público.

Até 1995, o atendimento do Ensino Fundamental, no Estado de São Paulo, esteve historicamente concentrado na rede estadual, que respondia por 89,1% das matrículas, ou seja, 5.263.112 alunos. Cabia aos Municípios pouco mais de 10% da oferta desse nível de ensino. Dos 625 Municípios existentes, somente 72 mantinham rede municipal. A partir de 1996, de acordo com as diretrizes da política educacional do governo do Estado, foi desencadeado o processo de estímulo à expansão das redes municipais por intermédio da implementação do

Programa de Parceria Educacional Estado-Município. No cenário nacional, a aprovação da Emenda Constitucional nº 14/96 reforçou o papel dos Municípios como responsáveis prioritários do atendimento do Ensino Fundamental.

Até 2002, dos 645 Municípios paulistas, 543 possuíam rede de Ensino Fundamental própria ou municipalizada, totalizando o atendimento de 1.935.101 alunos, correspondente a um terço da matrícula da rede pública nesse nível de ensino (*Quadro I*).

Para garantir plenamente a execução dos seus programas e das diretrizes do Plano Estadual de Educação, assegurando o atendimento de acordo com os dispositivos da Constituição paulista, o Estado aplicará, anualmente, na manutenção e no desenvolvimento do ensino público, no mínimo, 30% da receita resultante de impostos, incluindo os recursos provenientes de transferências (*Quadro II*). São Paulo aplica mais do que a maioria dos Estados, que destina pelo menos 25% da receita à Educação, conforme manda a Constituição Federal.

Conforme o previsto no artigo 212, § 5º, da Constituição Federal, o Ensino Fundamental público tem como fonte adicional de financiamento a contribuição social do Salário-Educação, recolhida pelas empresas na forma da lei. Por sua vez, a Lei nº 9.424/96, determina em seu artigo 15, que o Salário-Educação devido pelas empresas deve ser calculado com base na alíquota de 2,5%(dois em meio por cento) sobre o total de remunerações pagas ou creditadas aos segurados empregados.

No Estado de São Paulo, a redistribuição da Quota Estadual do Salário-Educação – QESE entre o Estado e seus Municípios, é efetuada de acordo com os critérios dispostos na Lei nº 10.013, de 24 de junho de 1998. Dessa forma, a totalidade dos recursos da QESE será repartida entre a totalidade dos alunos matriculados no Ensino Fundamental regular e supletivo das redes estaduais e municipais, segundo os mesmos critérios e distribuídos entre o Estado e Municípios, na proporção de suas matrículas. Para efetivar a redistribuição da quota principal, tem sido priorizada a sistemática atenuação das diferenças entre os Municípios, por intermédio da classificação dos mesmos, de acordo com a receita per-capita de impostos de cada um. Este indicador permite que cada Município tenha um índice de redistribuição inversamente proporcional à sua arrecadação, favorecendo dessa forma, os Municípios mais pobres do Estado.

O mesmo instrumento legal, quando trata das Disposições Transitórias prevê a reserva de 30% dos recursos financeiros destinados aos Municípios, para nova redistribuição entre os mesmos, adotando para tanto critérios pré-estabelecidos como: Municípios dotados de extensa área geográfica, com baixo índice de urbanização e elevado número de alunos com dificuldade de acesso às escolas.

Esta parcela do Salário-Educação, de conformidade com a legislação citada, está vinculada integralmente ao atendimento dos alunos do Ensino Fundamental, quer sejam eles da rede

estadual ou das municipais, residentes em zonas rurais ou de difícil acesso ao transporte coletivo, necessitando utilizar transporte escolar.

Dentre os preceitos constitucionais previstos no capítulo da Educação, da Cultura e do Desporto, é pertinente lembrar que o artigo 208, em seu inciso VII, determina claramente que “o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de : ... VII -atendimento ao educando, no Ensino Fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde”. Complementado o preceito acima transcrito, com vistas a tornar efetivo alguns dos direitos ali garantidos , o artigo 212, § 4º, da Constituição Federal, explicita que àqueles programas citados no artigo 208, inciso VII, “serão financiados com recursos provenientes de contribuições sociais e outros recursos orçamentários”.

Por conseguinte, o próprio texto constitucional reveste-se de suficiente clareza no que tange aos programas que deverão ser atendidos com os recursos provenientes do Salário-Educação: programas suplementares de alimentação, transporte e assistência à saúde.

Em termos de valores, estima-se transferir para os Municípios em 2003, R\$ 343 milhões, a título de Salário – Educação para uso livre e R\$86 milhões, a título de Salário – Educação para ser utilizado em transporte escolar, totalizando R\$ 429 milhões, ou seja 36,51% de R\$ 1.174 milhões, previstos da arrecadação para o Estado de São Paulo.

Em anexo, vide resultado consolidado da redistribuição-QESE, dados realizados de 1998 a 2002 e estimados para o exercício de 2003.

RESULTADO CONSOLIDADO DA REDISTRIBUIÇÃO – QESE¹

ANO	QESE			PARTICIPAÇÃO MUNICÍPIOS(%)
	TOTAL	(ESTADO)	MUNICÍPIOS	
1998	598.038.895,73	481.552.127,24	116.486.768,49	19,48%
1999	561.807.464,48	442.744.397,64	119.063.066,84	21,19%
2000	762.983.604,63	569.151.609,63	193.831.995,00	25,40%
2001	910.945.064,34	641.823.821,69	269.121.242,65	29,54%
2002	1.070.707.178,71	709.705.004,40	361.002.174,31	33,72%
2003(*)	1.173.651.459,04	745.197.594,28	428.453.864,76	36,51%
TOTAL	5.078.133.666,93	3.590.174.554,88	1.487.959.112,05	29,30%

(*) valor estimado em R\$

QESE MUNICÍPIOS		
LIVRE	TRANSPORTE	TOTAL
81.540.738,05	34.946.030,44	116.486.768,49
83.344.146,63	35.718.920,21	119.063.066,84
151.633.082,00	42.198.913,00	193.831.995,00
237.495.532,99	31.625.709,66	269.121.242,65
287.958.757,67	73.043.416,64	361.002.174,31
342.562.430,36	85.891.434,40	428.453.864,76
1.184.534.687,70	303.424.424,35	1.487.959.112,05

¹ De acordo com a Lei Estadual nº 10.013/98

Doravante, o grande desafio educacional para o Estado é garantir o padrão de qualidade do ensino oferecido nas escolas públicas, visando ao desenvolvimento pleno do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para enfrentar um mercado de trabalho altamente tecnológico e competitivo, que caracteriza a sociedade na qual vivemos. Portanto, melhorar a qualidade da escola pública é objetivo institucional de suma importância, considerando que tal medida beneficiará todos os segmentos sociais, principalmente os mais carentes, transformando a educação num eficaz instrumento de promoção da cidadania e de inclusão social.

É importante ressaltar que as alterações institucionais ocorridas no sistema educacional, nos últimos anos, propiciaram mudanças significativas no que tange ao financiamento da Educação. A base das transformações foram os princípios estabelecidos na Emenda Constitucional 14/96, na Lei 9.394/96, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e na Lei 9.424/96, sancionada em 24 de dezembro de 1996, que institui, no âmbito de cada Estado e do Distrito Federal, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério - FUNDEF.

Antes da aprovação da Emenda Constitucional 14/96, existiam distorções no valor *per-capita* do custo-aluno em cada Estado da Federação e nas diferentes esferas administrativas. A lei do FUNDEF constitui mecanismo bastante eficaz para a viabilização das metas de universalização e de melhoria da qualidade desse nível de ensino. Pela Constituição Federal, Estados e Municípios são obrigados a aplicar, no mínimo, 25% da receita de impostos no ensino. O Fundo simplesmente contabiliza, em âmbito estadual, 60% da cota dos impostos de transferência e os canaliza exclusivamente para o Ensino Fundamental, sem prejuízo da aplicação também de 60% da cota dos demais impostos nesse mesmo nível de ensino.

Tendo em vista o quadro de disparidades e desigualdades regionais, a legislação estabelece que a União complementar os recursos dos Fundos sempre que, em cada Estado e no Distrito Federal, seu valor por aluno não alcançar o mínimo definido nacionalmente. A lei fixa, claramente, que o valor mínimo anual não será inferior à razão entre a previsão da receita total para o Fundo e a matrícula total do Ensino Fundamental no ano anterior, acrescida do total estimado de novas matrículas. O governo Federal, nos seis anos de vigência desse Fundo, fixou sempre o custo mínimo anual por aluno seguindo outros critérios. Isso resultou em valores bastante inferiores aos da média nacional, acumulando, dessa forma, uma dívida numérica e social ao gerar um descompasso entre o

valor fixado e aquele de que, de fato, um aluno necessita para receber um ensino de qualidade.

Essa não é a realidade do Estado de São Paulo, onde o valor *per-capita* tem sido sempre superior àquele estipulado em lei. Entretanto, a consequência da adoção de valor mínimo a cada ano mais defasado, perpetua as desigualdades sociais e impede o alcance de um dos principais objetivos do FUNDEF, que é a melhoria da qualidade do ensino nas regiões mais carentes e necessitadas do país. O Decreto 4.580, sancionado pelo Presidente da República, em 24 de janeiro de 2003, fixa, para esse exercício, o valor mínimo anual por aluno em R\$ 446,00 para 1ª a 4ª séries e R\$ 468,30 para 5ª a 8ª séries. Entretanto, o valor mínimo nacional por aluno/ano, nos termos do disposto no artigo 6º, § 1º, da Lei 9.424/96, alcançaria valores bem superiores: R\$ 710,75 e R\$ 746,29, respectivamente. Se o Ensino Fundamental é a principal prioridade de governo na área da Educação e se os avanços mais urgentes devem se dar nas regiões mais carentes, é indispensável que o governo federal promova a correção do valor mínimo do FUNDEF nos termos estabelecidos pela lei.

O Banco do Brasil é o agente financeiro do Sistema FUNDEF, responsável pela redistribuição dos recursos, entre Estado e Municípios, de acordo com os coeficientes de matrículas divulgados a cada ano pelo MEC/IBEP. Estado e Municípios celebram entre si convênios para transferência de alunos, classes ou unidades escolares completas entre as respectivas redes de ensino, com cláusulas que contemplam o repasse de recursos do Fundo à instância que esteja, de fato, com a gerência dos alunos, até que aquelas transferências estejam devidamente incorporadas ao Censo Escolar anual.

A utilização do FUNDEF, em nível estadual, contribui para o cumprimento do disposto no artigo 240 da Constituição do Estado, objetivando a melhoria da qualidade, bem como a expansão do Ensino Fundamental, de modo a propiciar a todas as crianças e adolescentes condições de real acesso e permanência na escola. Para garantir a efetiva aplicação dos recursos do FUNDEF e o devido acompanhamento e controle social sobre a aplicação, repartição e a transferência dos mesmos, o Decreto 42.778/97 instituiu o Conselho Estadual de Acompanhamento e Controle Social–CEACS, exercido, no âmbito do Estado, por representantes de todos os segmentos da sociedade civil e do setor público.

No Estado de São Paulo, o CEACS, no exercício de suas funções, apresentou os principais indicadores físicos e financeiros do FUNDEF, no período de 1998 a 2003, que demonstram, de maneira clara, a evolução da arrecadação, bem como a distribuição e aplicação dos recursos provenientes desse Fundo (*Quadro I*). Esses recursos atingiram, no exercício de 2002, no Estado de São Paulo, um total de R\$ 6.313 milhões, dos quais couberam ao governo do Estado R\$ 4.240

milhões e R\$ 2.073 milhões ao conjunto dos Municípios com rede própria de Ensino Fundamental. Para o exercício de 2003, a previsão atinge o montante de R\$ 6.604 milhões, com valores *per-capita* aluno/ano de R\$ 1.226,00 para alunos de 1ª a 4ª séries e de R\$ 1.287,00 para os de 5ª a 8ª séries e Educação Especial.

Esses valores são resultantes dos impostos que compõem o FUNDEF: ICMS, FPM, FPE, IPI-Exp. e Lei 87/96. No exercício de 2002, a arrecadação global com esses impostos foi de R\$ 42.045 milhões, refletindo um incremento de apenas 9% em relação a 2001, que atingiu R\$ 41.672 milhões. Esse incremento deve-se, em boa parte, ao aumento da arrecadação do ICMS verificado a partir do mês de outubro, em decorrência da Anistia Fiscal, disciplinada por intermédio do Decreto 47.216, de 15 de outubro de 2002.

Quadro I

Estado de São Paulo

FUNDEF – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do

Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério

Principais Indicadores Físicos e Financeiros – 1998 a 2003

Itens / Anos	1998 (real)	1999 (real)	2000 (real)	2001 (real)	2002 (real)	2003 (previsão)
(Em milhões de R\$)						
1 – Impostos ¹						
FPE	109,2	120,9	143,3	168,7	208,7	190,7
FPM	1.626,4	1.814,3	1.986,3	2.336,3	2.854,6	2.646,5
ICMS	22.974,7	25.107,9	30.472,6	33.677,0	37.380,9	39.435,7
IPI-EXP	317,3	319,8	352,8	379,6	375,6	434,0
DES. ICMS	0,1	2.004,9	1.183,7	1.115,3	1.225,8	1.325,4
Total	25.027,7	29.367,8	34.138,7	37.676,9	42.045,6	44.032,3
(Em milhões R\$)						
2 – FUNDEF	3.754,1	4.390,9	5.085,5	5.554,8	6.313,8	6.604,8
(Em milhões R\$)						
3 – Resultado						
Estado						
Contribuição	2.636,7	3.104,3	3.622,5	3.952,8	4.441,4	4.663,1
Retorno	3.046,8	3.460,6	3.721,4	3.853,5	4.240,1	4.174,1
Resultado	410,1	356,3	98,9	0,7	(201,3)	(489,0)
Municípios						
Contribuição	1.117,4	1.286,6	1.462,9	1.602,0	1.872,4	1.941,7
Retorno	707,3	930,3	1.364,0	1.601,3	2.073,7	2.430,7
Resultado	(410,1)	(356,3)	(98,9)	(0,7)	201,3	489,0
(Em nº)						
4 – Matrículas						

¹ No item Impostos, os valores são os efetivamente arrecadados (não consideradas as deduções das liminares).

Rede estadual						
1ª/4ª			1.570.09 4	1.430.79 7	1.330.03 6	1.229.390
5ª/8ª			2.483.20 3	2.434.52 3	2.220.75 7	2.056.028
Especial			15.857	15.444	14.746	13.156
Total	4.634.56 0	4.436.40 7	4.069.15 4	3.880.76 4	3.565.53 9	3.298.574
Rede municipal						
1ª/4ª			1.109.41 2	1.184.43 1	1.314.16 9	1.437.119
5ª/8ª			401.876	411.450	457.598	497.982
Especial			9.250	10.220	10.233	10.970
Total	1.075.85 0	1.197.81 9	1.520.53 8	1.606.10 1	1.782.00 0	1.946.071
Rede Total	5.710.41 0	5.631.22 6	5.589.69 2	5.486.86 5	5.347.53 9	5.244.645
(Em R\$)						
5 – Per Capita						
1ª/4ª	657,42	780,06	888,03	999,92	1.152,93	1.226,00
5ª/8ª e ESP.	657,42	780,06	932,44	1.049,91	1.210,58	1.287,00

Fonte: Conselho Estadual de Acompanhamento e Controle Social–CEACS

O resultado negativo (Contribuição x Retorno) do governo do Estado com o FUNDEF foi de R\$ 201 milhões (R\$ 4.441 milhões de contribuição X R\$ 4.240 milhões de retorno). Essa diferença decorre de dois fatores específicos. De um lado, o Estado é o maior contribuinte já que 90% da composição de recursos do FUNDEF têm origem no ICMS. Mas, por outro lado, houve declínio da participação do Estado no número total das matrículas do Ensino Fundamental, fator determinante do coeficiente do FUNDEF. A rede estadual, que já se responsabilizou por aproximadamente 80% das matrículas do Ensino Fundamental em 1998 — ano em que recebeu R\$ 410 milhões de restituição do Fundo — respondeu por 63% das vagas oferecidas em 2002, conforme pode ser verificado no *Quadro II*. A participação do Estado está diminuindo, o que significará resultado negativo maior para o exercício de 2003, assim como para os próximos anos.

Ao resultado negativo informado (de R\$ 201 milhões), acrescentem-se R\$ 137 milhões que — por conta dos Convênios de Ação de Parceria Estado–Município para o Desenvolvimento do Ensino Fundamental — foram repassados a 150 Municípios em 2002, correspondentes a 125.000 alunos transferidos à gestão municipal no decorrer daquele ano.

Quadro II

Estado de São Paulo

Ensino Fundamental
Evolução da Matrícula Inicial na Rede Pública

Ano	Rede Estadual	Rede Municipal	Total	% de participação		Nº de Munic. com Rede	Nº Total de Munic.
				Estad.	Munic.		
1985	3.978.507	506.684	4.485.191	88,7	11,3	64	572
1990	4.711.559	557.676	5.269.235	89,4	10,6	57	572
1995	5.263.112	646.500	5.909.612	89,1	10,9	72	625
1996	5.078.539	726.704	5.805.243	87,5	12,5	121	625
1997	4.634.560	1.075.850	5.710.410	81,2	18,8	410	645
1998	4.436.407	1.194.819	5.631.218	78,8	21,2	442	645
1999	4.052.972	1.511.184	5.564.156	72,8	27,2	498	645
2000	3.865.320	1.595.881	5.461.201	70,8	29,2	503	645
2001	3.550.793	1.771.767	5.322.560	66,7	33,3	520	645
2002	3.285.418	1.935.101	5.220.519	62,9	37,1	543	645

Fonte: CIE / SEESP

A Constituição Federal prevê a progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao Ensino Médio e o atendimento em creche e pré-escola às crianças de 0 a 6 anos de idade. Aos Estados e ao Distrito Federal competem, prioritariamente, as ações voltadas ao Ensino Médio e aos Municípios, aquelas ligadas à Educação Infantil.

No diagnóstico dedicado ao Ensino Médio, o Plano Nacional de Educação chama a atenção para o reduzido atendimento a esse nível de ensino, embora os dados mais recentes demonstrem o crescente número de concluintes do Ensino Fundamental chegando à terceira etapa da Educação Básica. Ressalta o PNE que esses incrementos, de efeito cumulativo, "resultarão em uma mudança nunca antes observada na composição social, econômica, cultural e etária do alunado do Ensino Médio".

No Estado de São Paulo, o aumento do número de matrículas no Ensino Médio pode ser explicado por dois fatores básicos: o crescimento da população de 15 a 19 anos, que, no ano de 2001, foi claramente maior do que os grupos etários de 0 a 4, de 5 a 9 e de 10 a 14 anos, conforme ficou demonstrado pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD/2001, e pela regularização do fluxo escolar. Alunos com defasagem idade/série conseguiram concluir o Ensino Fundamental por intermédio das Classes de Aceleração e do processo de recuperação, podendo ingressar, em seguida, no Ensino Médio na idade correta.

Esse aumento da demanda foi equacionado pela rede de escolas estaduais com a implementação do Programa de Melhoria e Expansão do Ensino Médio – PROMED, resultado de convênio firmado pela Secretaria de Estado da Educação com o Ministério da Educação. A reorganização da rede física foi outro fator que possibilitou o atendimento desse novo contingente, uma vez que a oferta de vagas para o Ensino Médio concentrou-se nas escolas dotadas de ambientes pedagógicos e infra-estrutura adequados a esse nível de ensino.

Quadro III

Estado de São Paulo

Ensino Médio

Evolução da Matrícula Inicial por Rede de Ensino

Ano	Estadual			Municipal	Particular	Federal	Total
	SEE ¹	SCT ²	Total				
1985	545.372		545.372	16.757	250.795		812.924
1990	698.868		698.868	19.875	282.654		1.001.397
1995	1.179.297	78.916	1.258.213	31.137	318.839		1.608.189
1996	1.242.262	76.896	1.319.158	33.538	320.290		1.672.986
1997	1.378.321	74.066	1.452.387	37.076	324.571		1.814.034
1998	1.529.238	58.479	1.587.717	33.485	297.065		1.918.267
1999	1.672.915	47.259	1.720.174	27.882	295.810	3.536	2.047.402
2000	1.739.563	34.733	1.774.296	20.896	280.843	3.106	2.079.141
2001*	1.712.931	26.959	1.739.890	18.040	273.292	1.936	2.033.158
2002*	1.750.197	26.369	1.776.566	17.446	269.261	1.997	2.065.270

Fonte: CIE / SEESP

Taxa de Participação por Rede de Ensino (%)

Ano	Estadual			Municipal	Particular	Federal	Total
	SE	SCT	Total				
1985	67,1		67,1	2,1	30,9		100,0
1990	69,8		69,8	2,0	28,2		100,0

¹ SE - Escolas de Ensino Médio mantidas pela Secretaria de Estado da Educação.

² SCT - Escolas de Ensino Médio vinculadas à Secretaria de Ciência, Tecnologia e Desenvolvimento Econômico, mantidas pelas Universidades Estaduais: USP, UNESP, UNICAMP e Centro Estadual de Educação Tecnológica “Paula Souza”.

* Inclui as matrículas do Curso Normal e das habilitações profissionais. Não inclui as matrículas dos cursos de Educação Profissional de nível pós-médio, instituídos pela Lei Federal 9.394/96 e pelo Decreto 2.208/97.

* Inclui as matrículas do Curso Normal e das habilitações profissionais. Não inclui as matrículas dos cursos de Educação Profissional de nível pós-médio, instituídos pela Lei Federal 9.394/96 e pelo Decreto 2.208/97.

1995	73,3	4,9	78,2	1,9	19,8		100,0
1996	74,3	4,6	78,9	2,0	19,1		100,0
1997	76,0	4,1	80,1	2,0	17,9		100,0
1998	79,8	3,0	82,8	1,7	15,5		100,0
1999	81,7	2,3	84,0	1,4	14,4	0,2	100,0
2000	83,7	1,7	85,3	1,0	13,5	0,1	100,0
2001	84,2	1,3	85,6	0,9	13,4	0,1	100,0
2002	84,7	1,3	86,0	0,8	13,0	0,1	100,0

Fonte: CIE / SEESP

Taxa de Crescimento Anual por Rede de Ensino (%)

Ano	Estadual			Municipa l	Particula r	Federal	Total
	SE	SCT	Total				
1995	-		-	-	-		-
1996	5,3	-2,6	4,8	7,7	0,5		4,0
1997	11,0	-3,7	10,1	10,5	1,3		8,4
1998	10,9	-21,0	9,3	-9,7	-8,5		5,7
1999	9,4	-19,2	8,3	-16,7	-0,4	-	6,7
2000	4,0	-26,5	3,1	-25,1	-5,1	-12,2	1,6
2001	-1,5	-22,4	-1,9	-13,7	-2,7	-37,7	-2,2
2002	2,2	-2,2	2,1	-3,3	-1,5	3,2	1,6

Fonte: CIE / SEESP

Há que se considerar que, embora as alterações institucionais ocorridas nos últimos anos tenham viabilizado a definição mais clara das responsabilidades e competências de cada nível de governo, as políticas públicas de financiamento da educação existentes demandam urgentes adequações para o melhor cumprimento de seu papel.

A garantia de financiamento da Educação Infantil, do Ensino Médio, da Educação Profissional, do apoio aos alunos carentes, do Ensino Superior, da Educação Indígena e da Educação de Jovens e Adultos é questão a ser revista. Há necessidade de novas formas de captação de recursos para implementação e execução de ações que privilegiem esses níveis e modalidades de ensino. Após o FUNDEF, as prefeituras e os governos estaduais, por exemplo, ficaram com 40% de seus recursos vinculados, constitucionalmente, ao ensino para buscar expandir e universalizar sua rede de Educação Infantil (Municípios) e de Ensino Médio (Estados) e atender a várias Modalidades, especialmente a de Educação de Jovens e Adultos.

No Estado de São Paulo, a receita líquida considerada para efeito de aplicação em conformidade com os preceitos constitucionais vigentes evoluiu 58,7% no período de 1998 a 2002. O avanço em relação ao PIB Nacional foi de 2,26% para 2,48%. A aplicação no ensino, respeitado o limite mínimo de 30% da receita de impostos, avançou sua participação em relação ao PIB, de 0,70% para 0,76%, conforme o quadro a seguir.

Estado de São Paulo**Evolução da Aplicação no Ensino - (em R\$)**

Ano	Receita Líquida	Aplicação no Ensino	Aplic. Ensino/ Rec.Líquida	PIB Brasil	Rec. Líquida/ PIB	Aplic. Ensino/ PIB
1998	20.667.985.739,00	6.405.123.909,00	30,99%	914.187.877.000,00	2,26%	0,70%
1999	22.548.952.898,00	7.007.635.230,00	31,08%	973.845.966.000,00	2,32%	0,72%
2000	26.794.669.730,00	8.131.613.384,00	30,35%	1.101.255.078.000,00	2,43%	0,74%
2001	29.538.137.484,00	8.911.880.081,00	30,17%	1.200.060.364.000,00	2,46%	0,74%
2002	32.794.451.581,00	9.994.043.839,00	30,47%	1.321.490.497.000,00	2,48%	0,76%
2002/1998	58,7%			44,6%		

Fonte: Balanços da Secretaria da Fazenda e IBGE (PIB).

Uma criteriosa análise da capacidade orçamentária do Estado demonstra, claramente, que as receitas totais cresceram 37,6%, de 1998 a 2002, enquanto, no mesmo período, as despesas aumentaram 33,7%. Em virtude disso, o Estado vem praticando expressivos superávits orçamentários. Entretanto, em relação ao PIB Nacional, ele vem perdendo terreno. Nesse período, a riqueza brasileira avançou mais do que as receitas e despesas do Estado de São Paulo. Vide, no quadro a seguir, a queda da participação das receitas no PIB de 3,96% para 3,77%. Nas despesas, a redução foi de 3,55% para 3,29.

Estado de São Paulo**Evolução das Receitas e Despesas Totais - (em R\$)**

Ano	Receitas Totais	Despesas Totais	Superávit	PIB Brasil	Rec. Totais / PIB	Desp. Totais / PIB
1998	36.162.927.504,76	32.471.052.886,57	3.691.874.618,19	914.187.877.000,00	3,96%	3,55%
1999	38.006.955.769,26	34.044.018.213,34	3.962.937.555,92	973.845.966.000,00	3,90%	3,50%
2000	40.661.550.320,98	36.191.865.397,41	4.469.684.923,57	1.101.255.078.000,00	3,69%	3,29%
2001	43.973.174.960,53	39.095.580.504,88	4.877.594.455,65	1.200.060.364.000,00	3,66%	3,26%
2002	49.766.052.466,78	43.416.908.194,27	6.349.144.272,51	1.321.490.497.000,00	3,77%	3,29%
2002/1998	37,6%	33,7%	72,0%	44,6%		

Fonte : Balanços da Secretaria da Fazenda e IBGE (PIB).

No cenário atual, desenha-se a perspectiva de fortalecimento dos mecanismos de financiamento da Educação Básica via aprimoramento do Fundo de Desenvolvimento e Manutenção do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério - FUNDEF. Cogita-se sobre a criação de um Fundo único para

atender a toda Educação Básica que, entretanto, demandará alterações na Emenda Constitucional nº 14/96.

É indispensável que os governantes tenham absoluta clareza quanto à necessidade da adoção de uma política integrada de financiamento para o desenvolvimento da Educação Básica, uma vez que a equalização do financiamento e a garantia de recursos estão diretamente ligados ao padrão de qualidade de ensino pretendido pelo Governo, com vistas à construção de um sistema educacional que garanta, efetivamente, a equidade de oportunidades educacionais para todos os cidadãos do Estado de São Paulo.

12.2 Diretrizes político-pedagógicas

A Educação é um requisito essencial para o exercício pleno da cidadania, para melhoria da qualidade de vida e para a elevação do índice de desenvolvimento humano de um país. Sintonizada com as conquistas sociais da modernidade, consagradas, especialmente, pela Declaração Universal dos Direitos do Homem e pela Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança, a Constituição Federal de 1988 determinou, expressamente, que a Educação é um direito de todos e dever do Estado e da família, de acordo com o artigo 205, devendo ser assegurada “com absoluta prioridade” à criança e ao adolescente, conforme consta no *caput* do artigo 227, pela família, pelo Estado e pela sociedade. Assim, o fundamento da obrigação do Poder Público de financiar a Educação está no fato dessa se constituir num direito e não necessariamente num valor econômico.

Um dos instrumentos básicos para garantir o financiamento da Educação, assegurando o direito efetivo a ela e institucionalizando o Estado educador, é a *vinculação constitucional* de recursos para a manutenção e desenvolvimento do ensino. Essa medida foi introduzida pela primeira vez na Constituição de 1934, sendo abolida pouco tempo depois.

Voltou a ser reintroduzida na Constituição de 1946 e abolida na reforma constitucional dos militares na década de 60. Passou a ser reincorporada com a chamada Emenda Calmon, para, finalmente, ser consolidada pela Constituição de 1988. Em todo esse período histórico, constatou-se que, nos interregnos em que o princípio da vinculação foi enfraquecido ou suprimido, houve uma drástica redução de gastos na Educação.

O avanço significativo dos indicadores educacionais alcançados na década de 90 apoiou-se na vinculação de recursos, o que comprova o acerto da medida. Assim, embora rejeitada por setores da tecnocracia econômica dos governos, a vinculação de recursos impõe-se não só pelo dever do Estado de garantir o direito à Educação e pela prioridade conferida a ela, mas também como condição para uma gestão mais eficaz. A garantia de recursos e seu fluxo regular tornam possível pensar e implementar um Plano Decenal de Educação compatível com a realidade.

Os recursos educacionais são geridos por meio de *fundos de natureza contábil e contas específicas*. Esse instrumento permite que a vinculação seja efetiva, sendo a base do planejamento, não se reduzindo a um jogo *ex post* de justificação para efeito de mera prestação de contas. Além disso, permite um controle social mais eficaz e evita a aplicação excessiva de recursos nas atividades-meio e a interferência de pressões de natureza política.

Conforme diretriz do FUNDEF, os recursos devem ser alocados segundo as necessidades e compromissos de cada sistema, identificados pelo total de matrículas das redes de ensino estadual e municipais. Dessa forma, há estímulo para a universalização do ensino. A aplicação dos recursos deve ser feita na atividade-fim, recebendo mais quem tem rede e maior número de alunos. Numa política de estímulo ao cumprimento das disposições legais sobre a Educação, premia-se os governantes que garantem, constitucionalmente, o direito ao ensino.

Outra diretriz introduzida a partir do FUNDEF, a preocupação com a *equidade*, precisa ser consolidada e aperfeiçoada, levando-se em conta o impacto de sua implementação nos sistemas de ensino. Em nome desse princípio, foi introduzido o conceito operacional de *custo mínimo por aluno*, por ano, definido nacionalmente. A equidade refere-se não só aos sistemas, mas também aos alunos em cada escola. Assim, de nada adianta equalizar recursos por aluno e praticar gastos que privilegiam algumas escolas centrais, em detrimento das escolas mais carentes, situadas em zonas periféricas e geralmente de grande densidade populacional. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) preceitua que os Municípios devem exercer a função redistributiva com relação às suas escolas.

Para garantia de equidade, deve associar-se a adequação da aprendizagem a um *padrão mínimo de qualidade* (artigo 211, § 1º, CF e artigo 60, § 4º, ADCT), definido em termos precisos na LDB (artigo 4º, inciso IX) como “a variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem”. O *custo-aluno-qualidade* deve ser a referência para a política de financiamento da Educação. Para alcançar esse padrão mínimo de qualidade na Educação Básica, os sistemas de ensino estadual e municipais devem ajustar suas contribuições financeiras a um

parâmetro desejado. Cabe à União fortalecer sua função supletiva, por meio do aumento dos recursos destinados à complementação do FUNDEF, de modo a garantir a plena *equalização de oportunidades educacionais* para todos os alunos (artigo 211, §1º).

A Educação de qualidade para todos é um dos instrumentos de superação das desigualdades sociais na distribuição de renda e erradicação da pobreza. Dessa forma, ela poderá tornar-se um fator estratégico de desenvolvimento do País, diminuindo as diferenças e viabilizando a existência de uma sociedade mais igualitária e justa. O financiamento eqüitativo de todas as escolas públicas, independentemente de Estados ou Municípios, ricos ou pobres, é um dos instrumentos mais eficazes dessa política de justiça social. Portanto, é imprescindível que todos os Governos tenham absoluta lisura e transparência na utilização dos recursos do FUNDEF, adotando estratégias para que estes sejam efetivamente alocados às escolas, para, assim, evitar todos os estratagemas de desvio ou de corrupção no uso de verbas públicas. Torna-se necessário fortalecer as instâncias de controle interno e externo, os órgãos de gestão dos sistemas de ensino, como os Conselhos de Educação e os órgãos de controle social, como os Conselhos de Acompanhamento e Controle Social do FUNDEF, cuja competência deve ser ampliada, de forma a alcançar todos os recursos destinados à Educação Básica.

A eficiência da gestão da Educação do País como um todo requer a promoção do autêntico federalismo no campo educacional, a partir da divisão de responsabilidades previstas na Constituição Federal. Embora cada ente federativo tenha uma prioridade educacional definida na Constituição, há competências concorrentes que requerem ações de colaboração entre Estado e Municípios, como é o caso do transporte escolar e do Ensino Fundamental.

Mesmo no caso de competência bem definida, como a responsabilidade dos Municípios pela Educação Infantil, não pode ser negligenciada a função supletiva do Estado (artigo 30, inciso VI, CF) e da União (artigo 30, inciso VI, CF e artigo 211, §1º). Portanto, é diretriz importante deste Plano buscar *aprimoramento contínuo do regime de colaboração* entre os três entes federativos no campo da Educação, de modo a tornar mais eficiente e eficaz a ação de todos e de cada um na sua respectiva esfera de responsabilidade educacional. Esse regime deve dar-se não somente entre a União, os Estados e os Municípios, mas também, sempre que possível, entre entes da mesma esfera federativa, mediante ações, fóruns e planejamento interestaduais, regionais e intermunicipais.

Como a União, os Estados e os Municípios têm a incumbência legal de elaborar planos de Educação (LDB artigo 9º, inciso I e artigo 10, III), é imprescindível que a Secretaria de Estado da Educação de São Paulo mantenha o seu *sistema de informação*, com a garantia do aprimoramento da base de dados educacionais e o aperfeiçoamento dos processos de coleta e armazenamento de dados censitários e estatísticos, devidamente disponibilizados para todos os Municípios. Essa base contribui para a consolidação do *sistema de avaliação educacional*, que é de fundamental importância para verificar a eficácia das políticas públicas adotadas, definir prioridades e melhorar a qualidade do ensino (LDB, artigo 9º, VI e artigo 10, IV). Para tanto, é preciso assegurar recursos financeiros para garantir a viabilização das propostas de capacitação e aprimoramento dos usuários desse sistema, bem como suprir as necessidades básicas de consumo, de manutenção e de conservação dos equipamentos disponíveis para que a informatização dos serviços e a interconexão em rede, desde as escolas até o MEC, ocorram com sucesso.

Há que se adotar políticas eficientes voltadas para a otimização dos recursos financeiros existentes, bem como para a captação de novas fontes de financiamento, que garantam a efetiva implementação do Plano Estadual de Educação, conforme o proposto. A consolidação das diretrizes emanadas do Programa Nacional de Desburocratização permitirá a continuidade da prática de rotinas que reduzam, efetivamente, a burocracia, promovendo a eficácia e agilização de procedimentos que possibilitarão custos menores e melhor qualidade dos serviços prestados.

A *descentralização da gestão* deve ser fortalecida nas dimensões pedagógica, administrativa e de gestão financeira, como determina a LDB (artigo 15), para que as escolas continuem contando com repasse direto de recursos e possam implementar suas respectivas propostas pedagógicas e garantir as despesas de manutenção. A maior autonomia das escolas corresponderá, proporcionalmente, à responsabilidade perante a sociedade de oferecer uma escola pública de qualidade para todos os cidadãos.

No exercício de sua autonomia, cada sistema de ensino deve implantar a *gestão democrática* (LDB, artigo 3º, VIII e artigo 14). Em nível de gestão de sistema, esse princípio se expressa pela formação de Conselhos de Educação que reúnam competência técnica e representatividade dos diversos setores educacionais. Em nível das unidades escolares, ele se concretiza com a formação de Conselhos Escolares dos quais participem representantes da comunidade educacional e local, com a elaboração da proposta pedagógica pela comunidade escolar e com as formas de escolha da direção, que associem garantia de competência técnica ao compromisso com a proposta pedagógica e a representatividade de gestores escolares.

A integração escola-comunidade deverá ser plenamente consolidada, para que a instituição de ensino possa firmar-se, no cenário atual, como um espaço privilegiado de debates de questões sociais emergentes, que conduzam à conscientização da importância da participação de pais, alunos, comunidade, diferentes segmentos da sociedade civil, na construção de uma escola compatível com as demandas de uma sociedade moderna, tecnológica e altamente competitiva. A consolidação dessa parceria contribuirá para a reversão do quadro de violência nas escolas e para a conquista da cidadania.

Para a implementação de todos os programas e saneamento das necessidades e carências diagnosticadas no Plano Estadual de Educação (PEE), o Estado e os Municípios fortalecerão as diferentes formas de colaboração e parcerias, com vistas ao atendimento da demanda no âmbito da Educação Básica. Para tanto, tais propostas deverão manter estreita sintonia com as diretrizes do Plano Plurianual, tendo em vista garantir os recursos financeiros necessários e a mobilização de maiores e mais estáveis fontes de financiamento para a execução satisfatória do PEE. E nenhum investimento cuja execução ultrapasse um exercício financeiro poderá ser iniciado, sem a prévia inclusão no Plano Plurianual ou sem base em instrumento legal que autorize a inclusão, sob pena de crime de responsabilidade fiscal.

12.3 Objetivos e Metas

Em relação ao Financiamento:

1. Estabelecer mecanismos que assegurem o cumprimento dos artigos 70 e 71 da Lei de Diretrizes e Bases, que definem os gastos admitidos como de manutenção e desenvolvimento do ensino e aqueles que não podem ser incluídos nessa rubrica.
2. Estabelecer políticas públicas de financiamento em parceria com os Municípios, que possibilitem garantir o transporte escolar, incluindo o acesso adaptado aos educandos portadores de necessidades especiais, de acordo com as normas estabelecidas pela ABNT.
3. Garantir a continuidade do programa de merenda escolar, fornecendo às escolas da rede o indispensável suporte para que a Merenda Escolar seja preparada e distribuída, diariamente, aos alunos de todos os níveis de ensino.
4. Garantir, entre as metas dos Planos Plurianuais vigentes nos próximos dez anos, a previsão do suporte financeiro às metas constantes deste PEE.

5. Prever e cumprir, nos orçamentos das esferas governamentais estadual e municipais, as vinculações e subvinculações constitucionais e alocar, no prazo de dois anos, em todos os níveis e modalidades de ensino, valores por aluno que correspondam a padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos nacionalmente.
6. Estabelecer, nos Municípios, a Educação Infantil como prioridade para a aplicação dos recursos vinculados à manutenção e desenvolvimento do ensino e não destinados para o Ensino Fundamental.
7. Estabelecer, no Estado, o Ensino Médio como prioridade para a aplicação dos recursos vinculados à manutenção e desenvolvimento do ensino e não destinados para o Ensino Fundamental.
8. Ampliar e modernizar a Educação Profissional em articulação com as Secretarias de Estado da Ciência e Tecnologia, Desenvolvimento Econômico e Turismo e do Emprego e Relações do Trabalho, bem como com instituições congêneres.
9. Destinar um percentual maior à Secretaria de Ciência, Tecnologia, Desenvolvimento Econômico e Turismo, especificamente ao Centro Estadual de Educação Tecnológica “Paula Souza”, para assegurar um aumento de oferta de vagas em todos os níveis dessa modalidade de ensino.
10. Criar mecanismos e incentivos fiscais para as empresas que realizarem investimentos na Educação Profissional.
11. Incrementar o atendimento escolar específico para quem não teve acesso ao Ensino Fundamental na idade própria, investindo em programa estadual de apoio financeiro e técnico-administrativo, tendo em vista aumentar a oferta da Educação de Jovens e Adultos, diretamente e por intermédio de parcerias com os Municípios, empresas, ONGs e demais organizações da sociedade civil interessadas em promover o ensino gratuito.
12. Aumentar os recursos destinados à Educação Especial, viabilizando parcerias com áreas de saúde, assistência social, trabalho e previdência, em todos os níveis de ensino.
13. Dar continuidade e estimular parcerias envolvendo União, Estado e Municípios, para a manutenção da Educação Básica: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, tendo em vista suprir o transporte escolar, a merenda, o livro didático e material pedagógico adequado para a execução dos projetos das escolas públicas.

14. Fortalecer o regime de colaboração entre Estado e os Municípios, mediante apoio técnico a consórcios intermunicipais com vistas à regulamentação, no prazo de dois anos, dos Conselhos Regionais de Educação, previstos na Constituição Estadual.
15. Promover a equidade entre os alunos e entre as escolas pertencentes a um mesmo sistema de ensino.
16. Dar continuidade à política de descentralização, consolidando a autonomia financeira das escolas mediante repasses de recursos diretamente aos estabelecimentos públicos de ensino, a partir de critérios objetivos.
17. Assegurar a continuidade de estudos para os alunos carentes que concluíram o Ensino Médio nas escolas da rede estadual, por intermédio de alternativas de financiamentos provenientes de parcerias com Instituições de Ensino Particular e outros.
18. Investir em programas de formação continuada que ofereçam aos profissionais que atuam em atividades docentes e de suporte pedagógico, na rede pública do Estado, a oportunidade de aperfeiçoamento permanente, que resulte no aprimoramento das práticas escolares e garanta contínuas melhorias do processo ensino-aprendizagem.
19. Assegurar recursos da Assistência Social para programas de renda mínima associados à Educação: recursos da Saúde e Assistência Social para a Educação Infantil; recursos destinados à criação de condições de acesso à escola, às redes de comunicação e informática; recursos do Trabalho para a qualificação dos trabalhadores; recursos do Fundo Penitenciário para a educação de presos e egressos.
20. Estabelecer políticas voltadas para a Educação Indígena e investir na capacitação de seus professores, para garantir educação escolar bilingüe e intercultural aos povos indígenas.
21. Investir na implementação de programas de Educação a Distância, voltados aos diversos níveis e modalidades de ensino, incorporando a utilização de diferentes tecnologias, seja por intermédio de transmissão televisiva, programas de computador ou rede de comunicação multimídia.
22. Assegurar mecanismos de fiscalização e controle que garantam o rigoroso cumprimento do artigo 212, da Constituição Federal, em termos de aplicação dos percentuais mínimos vinculados à manutenção e desenvolvimento do ensino e do artigo 70 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em termos do que pode ser considerado despesa de manutenção e desenvolvimento do ensino.

23. Manter, de acordo com a Lei de Diretrizes Orçamentárias do ano de referência, a quota parte do ICMS (ou imposto correspondente) para o financiamento do ensino, pesquisa e extensão atualmente desenvolvidos pelas Universidades Estaduais paulistas.
24. Expandir o financiamento público visando à criação de projetos experimentais de cursos superiores — básicos, genéricos e por grandes áreas; à ampliação de programas de financiamento de estudos, levando em conta a existência de Instituições de Ensino Superior gratuitas, sem fins lucrativos e privadas, e ao aumento de vagas nas Faculdades de Tecnologia de modo a atender à demanda de concluintes do Ensino Médio.
25. Promover parcerias com indústria e comércio no financiamento de cursos seqüenciais e de pós-graduação que possam dar um aporte extra de recursos que financie o ensino de graduação.
26. Estabelecer programas para equipar, em até cinco anos, as escolas de Educação Básica e as de Educação Superior que atendam educandos com necessidades educacionais especiais com sistemas alternativos de comunicação e de amplificação sonora, dicionários, livros e apostilas em braille e em tipos ampliados, além de outros recursos e materiais/equipamentos com programas específicos que complementem os já existentes e que viabilizem a aprendizagem.
27. Assegurar a continuidade do apoio técnico e financeiro às instituições privadas sem fins lucrativos para atendimento de qualidade aos alunos com necessidades educacionais especiais, atestado em avaliação conduzida pelo respectivo sistema de ensino.
28. Garantir recursos para o trabalho docente do professor que atua na educação especial, inclusive para sua itinerância, considerando as exigências de sua atuação frente à inclusão escolar.
29. Melhorar as condições gerais de trabalho e de remuneração para os profissionais da educação, observando também critérios de evolução na carreira.
30. Ampliar a carga de trabalho remunerada do docente destinada à realização de atividades pedagógicas na escola, como a preparação e o desenvolvimento de projetos curriculares e de trabalho coletivo, valorizando a qualidade de ensino e a dedicação profissional.

31. Propiciar a implantação de programa bolsa-auxílio para financiamento, integral e/ou parcial, na formação em nível de pós-graduação, aos profissionais da rede pública.

Em relação à Gestão:

1. Aperfeiçoar o regime de colaboração entre os sistemas estadual e municipais de ensino com vista a uma ação coordenada entre entes federativos, compartilhando responsabilidades, a partir das funções constitucionais próprias e supletivas das metas deste Plano de Educação.
2. Estimular a colaboração entre as redes e sistemas de ensino municipais, mediante apoio técnico a consórcios intermunicipais e Conselho Regional de Educação.
3. Estimular a criação de Conselhos Municipais de Educação e apoiar, tecnicamente, os Municípios que optarem por constituir sistemas municipais de ensino.
4. Definir, em cada sistema de ensino, normas de gestão democrática do ensino público, por intermédio da ampliação do processo de democratização e participação da comunidade e de todos os segmentos da sociedade, promovendo a conscientização de todos quanto aos seus respectivos papéis na melhoria do padrão de qualidade da escola pública no Estado de São Paulo.
5. Fortalecer a integração com a comunidade e incentivar os jovens para a realização de atividades extra-curriculares, transformando as relações humanas no ambiente escolar, possibilitando vivenciar, na escola, os valores do indivíduo como pessoa, como cidadão solidário e como partícipe de outros grupos sociais.
6. Ampliar as parcerias entre estabelecimentos de ensino, empresas, ONGs, sociedade civil e outras instituições, tendo em vista propiciar uma reflexão quanto ao aprimoramento da escola pública e ao processo de construção da verdadeira escola-cidadã.
7. Editar, pelos sistemas de ensino, normas e diretrizes gerais desburocratizantes e flexíveis que estimulem a iniciativa e o desenvolvimento de ações inovadoras nas escolas.
8. Desenvolver padrão de gestão que priorize a destinação de recursos para as atividades-fim, a descentralização, a autonomia da escola, a equidade, o foco na aprendizagem dos alunos e a participação da comunidade.

9. Ampliar, em todo Estado e em seus Municípios, o Sistema de Informatização Escolar com auxílio técnico e financeiro da União, de maneira a possibilitar a interligação das Unidades Escolares e Diretorias Regionais de Ensino com as bases operacionais da Secretaria de Estado da Educação, viabilizando maior agilidade e eficácia na administração escolar.
10. Estabelecer, no Estado e nos Municípios, com auxílio técnico e financeiro da União, programas de formação de pessoal técnico das Secretarias da Educação, para suprir, em cinco anos, pelo menos as necessidades dos setores de informação e estatísticas educacionais, planejamento e avaliação.
11. Promover medidas que assegurem a permanência dos técnicos formados e com bom desempenho nos quadros das Secretarias da Educação
12. Identificar e mapear, nos sistemas de ensino, as necessidades de formação inicial e continuada de pessoal técnico-administrativo, para fins de promover investimentos compatíveis para a implementação de programas de formação de pessoal para atuar nas escolas da rede.
13. Viabilizar a Educação para Todos por intermédio da implementação de metodologias facilitadoras da inclusão dos alunos portadores de necessidades especiais, fazendo prevalecer o respeito às diferenças para que possam conviver numa sociedade heterogênea, de maneira integrada e harmônica.
14. Estabelecer políticas e critérios de alocação de recursos estaduais e municipais de forma a reduzir desigualdades regionais e internas de cada sistema.
15. Observar o cumprimento das metas estabelecidas nos demais capítulos referentes ao financiamento e gestão da Educação no Estado de São Paulo.
16. Criar cursos de nível médio destinados à formação profissional de pessoal técnico-administrativo, para as áreas de administração escolar, multimeios e manutenção de infra-estruturas escolares.

VIII – ACOMPANHAMENTO E AVALIAÇÃO

13. Acompanhamento e Avaliação

A implementação, com sucesso, deste Plano Estadual de Educação (PEE) de São Paulo depende não só da mobilização e vontade política das forças sociais e institucionais, mas também de mecanismos e instrumentos de acompanhamento e avaliação das ações desenvolvidas no ensino nos dez anos de sua vigência.

A Secretaria de Estado da Educação é, no âmbito do Estado, responsável pela coordenação desse processo de implantação e consolidação do Plano. Além

dela, desempenham papel relevante, no acompanhamento das questões ligadas à Educação Básica, o Conselho Estadual da Educação, a União dos Dirigentes Municipais de Ensino – Seção São Paulo (UNDIME-SP), os sindicatos dos educadores e trabalhadores em Educação, as entidades representativas de estudantes e pais. Nos aspectos relacionados à Educação Superior, incluem-se nessa tarefa de suporte à execução do PEE o Conselho dos Reitores das Universidades Paulistas (CRUESP), as sociedades científicas e as entidades representativas das Instituições de Ensino Superior, dos docentes, funcionários e alunos das universidades.

Ao lado dessas instituições, deve-se contar ainda com a atuação dos conselhos governamentais com representação da sociedade civil no âmbito do Estado, como o Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente e os Conselhos Tutelares. Deverão também ser co-responsáveis pelo êxito deste Plano os Conselhos de Acompanhamento e Controle Social do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), organizados nas esferas estadual e municipais.

Assim, sob uma ótica ampla e abrangente, o conjunto dessas instituições, sejam elas governamentais ou não, deve assumir o compromisso de acompanhamento e avaliação das diretrizes, objetivos e metas aqui estabelecidos, usando para isso os instrumentos e mecanismos de que cada uma dispõe e sugerindo, sempre que necessário, as intervenções para correção de rumos ou adaptações de percurso.

Além de dados quantitativos levantados nos índices de atendimento, matrícula e evasão, as informações qualitativas sobre a aprendizagem resultantes de avaliação externa são relevantes nesse acompanhamento. O Sistema de Avaliação do Ensino Básico (SAEB), o Sistema de Avaliação do Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (SARESP) e o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) constituem instrumentos orientadores para a gestão da Educação Básica, notadamente para subsidiar o processo decisório relativo à Política Educacional do Estado. Da mesma forma, são importantes os dados qualitativos da Educação Superior obtidos pelo Exame Nacional de Cursos, pelo Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior, pela avaliação da pós-graduação da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível superior (CAPES), pelas avaliações externas das faculdades estaduais isoladas, das FATECs e faculdades municipais feitas pelo Conselho Estadual de Educação e as auto-avaliações das universidades jurisdicionadas ao sistema estadual.

Os dados e análises fornecidos por esses sistemas de avaliação configuram indicadores qualitativos e quantitativos para:

- acompanhar o desempenho escolar dos alunos;

- identificar como vem se processando a aprendizagem;
- criar novas formas de gerir o sistema de ensino e as escolas;
- reorganizar as ações educacionais com adoção de estratégias diferenciadas;
- instaurar uma reflexão sobre a qualidade do ensino nas instâncias centrais do sistema educacional;
- estabelecer uma cultura avaliativa no Estado de São Paulo e
- engajar a sociedade civil, através da divulgação dos resultados da avaliação, na promoção da melhoria da qualidade de ensino.

Este Plano deve ser assumido, então, como um compromisso da própria sociedade, condição essencial para que seus objetivos e metas sejam plenamente alcançados. Sua aprovação pela Assembléia Legislativa, num contexto de expressiva participação social, seu acompanhamento e avaliação pelas instituições governamentais e da sociedade civil são fatores decisivos para que a Educação produza a grande mudança na perspectiva da inclusão social e da cidadania plena.

Nesse sentido, deve ficar assegurada uma ação supervisora do Estado, como forma de possibilitar o melhor acompanhamento da execução deste Plano Estadual de Educação. As diferentes Escolas e Instituições do Estado ligadas à educação deverão, portanto, dar ênfase à implementação de uma política voltada para a divulgação e socialização dos resultados das experiências vivenciadas, ajudando a romper com o isolamento que impede a relação e o intercâmbio entre os sistemas educacionais públicos que têm a responsabilidade de garantir a qualidade e a integridade em todos os níveis e modalidades de ensino”.

13.1 Objetivos e Metas

As características e especificidades de cada nível e modalidade de ensino exigem processos peculiares de acompanhamento e avaliação.

1. Investir na consolidação e no aperfeiçoamento de Sistemas de Avaliação de Desempenho, como instrumento essencial para garantir o direito ao acesso, à

permanência e à aprendizagem bem sucedida em todos os níveis e modalidades de ensino.

2. Assegurar a ação supervisora do Estado, como forma de possibilitar o melhor acompanhamento da execução deste Plano Estadual de Educação.
3. Implementar uma política voltada para a divulgação e socialização dos resultados das experiências vivenciadas pelas escolas, ajudando a romper com o isolamento que impede a relação e o intercâmbio entre os sistemas educacionais públicos que têm a responsabilidade de garantir a qualidade e a integralidade em todos os níveis e modalidades de ensino.
4. Promover, em ação conjunta com os Municípios, a avaliação periódica da atuação dos professores, com base nas diretrizes curriculares para os cursos de formação de docentes e de profissionais da Educação, com vistas à identificação de necessidades e características dos cursos de formação continuada.
5. Instituir mecanismos de colaboração entre os setores da Educação, Saúde e Assistência Social, na manutenção, administração, controle e avaliação das instituições que atendam a crianças de 0 a 3 anos de idade.
6. Instituir, para melhor acompanhamento na área de Financiamento da Educação, em todos os níveis, Conselhos de Acompanhamento e Controle Social dos recursos destinados ao ensino, não incluídos no FUNDEF, qualquer que seja sua origem, nos moldes dos Conselhos de Acompanhamento e Controle Social do FUNDEF.
7. Elaborar, com as próprias Instituições de Ensino Superior, as diretrizes para a avaliação dos cursos de formação de professores, incluindo procedimentos diversificados e incidindo sobre todos os aspectos relevantes, conteúdos trabalhados, modelo de organização e desempenho do quadro de pessoal docente das escolas de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio.
8. Utilizar instrumentos de acompanhamento e avaliação que permitam assegurar a articulação entre teoria e prática nos programas de formação continuada em serviço, visando ao aperfeiçoamento do desempenho das equipes escolares, sob a ótica da gestão democrática e participativa.
9. Tornar obrigatória a existência de processo interno de avaliação da qualidade do ensino ministrado, como parte integrante do Projeto Pedagógico da Instituição de Ensino Superior, ouvidos os docentes, funcionários técnico-administrativos, estudantes e egressos dos cursos ministrados.

10. Desenvolver, num prazo de dois anos e com a participação da comunidade acadêmica do Estado, um sistema de avaliação externa da Educação Superior que leve em conta as características e especificidades dos diferentes tipos e missões das instituições existentes; implantando-o, totalmente, até a metade da vigência deste PEE.
11. Realizar avaliações periódicas da execução deste Plano, sendo a primeira delas no 4º ano após sua implantação.